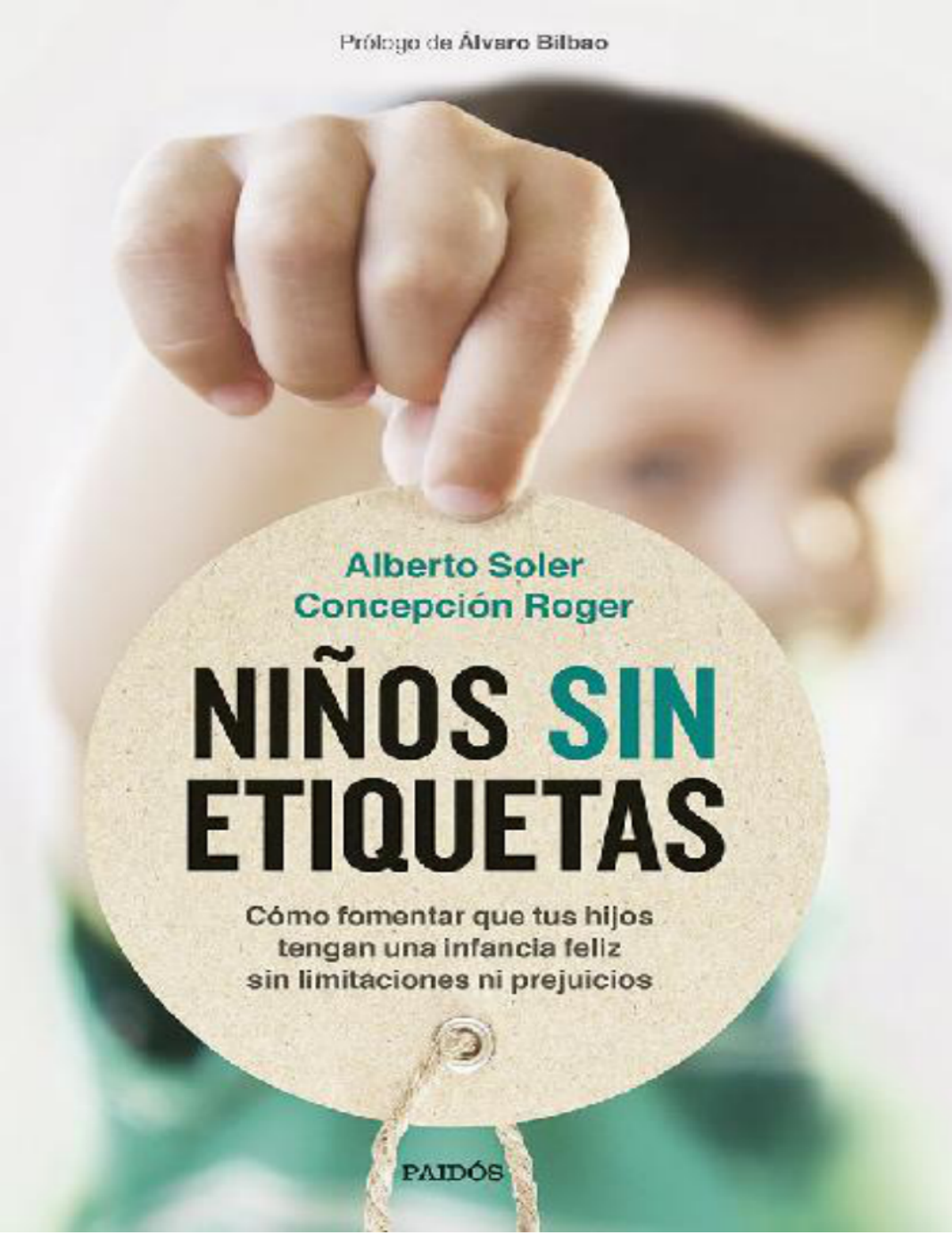
Prólogo de Álvaro Bilbao



Alberto Soler
Concepción Roger

NIÑOS SIN ETIQUETAS

Cómo fomentar que tus hijos tengan una infancia feliz sin limitaciones ni prejuicios

PAIDÓS

Índice

PORTADA
SINOPSIS
PORTADILLA
DEDICATORIA
PRÓLOGO
INTRODUCCIÓN
1. NECESIDADES Y DERECHOS DE LOS NIÑOS
2. EL PELIGRO DE LAS ETIQUETAS
3. NIÑOS DESOBEDIENTES
4. NIÑOS TIRANOS
5. NIÑOS CONSENTIDOS Y MALCRIADOS
6. NIÑOS MENTIROSOS
7. NIÑOS DEPENDIENTES
8. PRINCESAS Y GUERREROS
9. NIÑOS CELOSOS
10. COMO EL PERRO Y EL GATO
11. NIÑOS MIEDOSOS
12. NIÑOS MAL COMEDORES Y NIÑOS GLOTONES
EPÍLOGO. PADRES Y MADRES ETIQUETADOS
AGRADECIMIENTOS
NOTAS
CRÉDITOS

Visita **Planetadelibros.com** y descubre una nueva forma de disfrutar de la lectura

¡Regístrate y accede a contenidos exclusivos!

Primeros capítulos
Fragmentos de próximas publicaciones
Clubs de lectura con los autores
Concursos, sorteos y promociones
Participa en presentaciones de libros

PlanetadeLibros

Comparte tu opinión en la ficha del libro
y en nuestras redes sociales:

SINOPSIS

Es fácil poner una etiqueta a un niño, pero es muy difícil quitarla. ¿Y si dejamos de etiquetar a nuestros hijos?

Simpático, conflictivo, pesado, divertido, perezoso, activo, aventurero, comilón, pesimista, alegre, impulsivo, inconsciente, nervioso, constante, trabajador, holgazán, etc. Utilizamos etiquetas con alegría, las ponemos y nos las ponen, pero a veces eso resulta perjudicial. Cuando etiquetamos a un niño, las expectativas que tenemos acerca de su conducta influyen en la misma, tanto si esta es positiva como si es negativa.

En este libro, Alberto Soler y Concepción Roger nos hacen un recorrido por las etiquetas que más habitualmente utilizamos para calificar a los niños y nos muestran cómo podemos educarlos sin caer en esa trampa.

Niños sin etiquetas es una guía de crianza con ideas, consejos y múltiples ejemplos para que nuestros hijos puedan crecer siendo niños, disfrutando de cada etapa de sus vidas en un entorno que les posibilite desarrollarse plenamente y recibir de sus padres todo lo que necesiten para ser felices.

ALBERTO SOLER
CONCEPCIÓN ROGER

NIÑOS SIN ETIQUETAS

Cómo fomentar que tus hijos
tengan una infancia feliz
sin limitaciones ni prejuicios

PAIDÓS Divulgación

A Lucía, Koke y Laura.

PRÓLOGO

Cuando era pequeño solía veranear en casa de mi abuela materna junto a mis padres, hermano, primos y tíos. Era una casa enorme con once habitaciones en las que compartíamos nuestro verano cinco familias, a razón de dos cuartos por familia. La undécima habitación, la de la entrada, era la de mi abuela. No teníamos ningún tipo de lujo: ni aire acondicionado, ni muchos juguetes, ni jardín ni piscina. Lo que sí teníamos era un montón de primos, bicicletas, un parque enorme debajo de casa, una piscina municipal y muchas muchas ganas de jugar.

El verano en el que cumplí nueve años tuve la mala fortuna de romperme el escafoides, un pequeño hueso que une el pulgar y la muñeca. Precisamente por ser un hueso pequeño, su consolidación suele ser costosa y, por tanto, tuve que pasar dos meses escayolado; desde principios de julio hasta principios de septiembre. Estar escayolado puede ser algo divertido cuando acaparas la atención de tus compañeros de escuela, pero cuando es verano y tienes un montón de primos que se pasan la mañana bañándose en la piscina y la tarde haciendo persecuciones en bici... es una auténtica calamidad.

Cada mañana era testigo de las zambullidas, los saltos y las acrobacias que hacían mis primos en la piscina y cada tarde les veía salir de casa, después de comer, para hacer las persecuciones de bicicletas en las que yo no podía participar, porque con un brazo escayolado no se puede montar en bici y mucho menos hacer persecuciones. Mientras mis primos se perseguían, yo solía quedarme en casa con los mayores. Algunos días se organizaban tertulias después de comer en las que mis tíos se acaloraban en todo tipo de debates. Otros días tocaba siesta generalizada y yo me sentaba con mi abuela a ver cómo hacía crucigramas. No me acuerdo muy bien cómo fue ni lo que yo dije, pero sí recuerdo dónde estaba sentado y lo que dijo mi abuela. Yo, en una butaca de grandes brazos, aburrido y frustrado. Mi abuela, en una silla de madera que le permitía hacer su crucigrama junto a la mesa camilla. En algún momento, movido por mi frustración o por el aburrimiento, debí de quejarme. Estoy seguro de que no era la primera vez que lo hacía porque la expresión de mi abuela fue tajante: «¡Álvaro, eres un gruñón!».

Han pasado más de treinta años, pero esa frase sigue clavada en mi memoria como si me la hubieran dicho esta misma mañana.

Resulta sorprendente porque en los casi cuarenta años que tuve la fortuna de disfrutar de mi abuela Carmen, siempre fue cariñosa conmigo. Siempre... menos esa vez. Todavía hoy, después de tantos años, esa etiqueta me persigue. No se si soy especialmente gruñón o no. Pero puedo asegurarte que cada vez que me siento un gruñón recuerdo la frase de mi abuela y, de alguna manera, me tengo que preguntar si realmente lo soy.

¿Qué es lo que hace que estas frases que fueron pronunciadas tan solo una vez en nuestra vida se queden grabadas en nuestra memoria? La respuesta es relativamente sencilla. Todos tenemos en nuestro cerebro una estructura que almacena conocimientos acerca del mundo que nos rodea. Si, por ejemplo, yo te pidiera que acariciases a un perro que ladra y gruñe mostrando los colmillos, es muy probable que te negaras en rotundo. Esto es así porque esa parte de tu cerebro, que conocemos como «hipocampo», tiene almacenada la valiosa información de que los perros que gruñen pueden morder. Además de datos sobre el mundo que nos rodea, el hipocampo también almacena conocimientos acerca de nosotros mismos. Es lo que los psicólogos conocemos como la «idea del yo» o «autoconcepto». En esta idea del yo, el cerebro almacena toda la información que es relevante sobre nosotros mismos. A mí, por ejemplo, no me gustan las espinacas hervidas y, sin embargo, me encantan crudas en una ensalada. Puede que a ti te encante sentir la brisa del mar. Puede que tú sepas que te gusta dormir con calcetines y tu pareja sepa que no los pueden soportar y que necesita dormir con los pies al aire. Puede que te sientas aventurera o precavido. Pasional o racional. Ordenado o desordenada. Puede que seas capaz de identificar un estilo de música que te gusta o explicar cuál es tu vocación. Todos tenemos ideas más o menos claras acerca de lo que nos gusta o de nuestra forma de ser. Forman parte de nuestra idea del yo.

Parte de esas ideas proviene de nuestras propias experiencias, pero otras de esas ideas proceden de la información acerca de nosotros mismos que nos ofrecen los demás. Lo más interesante de estas ideas o «etiquetas» es que, de alguna manera, nos incitan a comportarnos de acuerdo con lo que en ellas pone. Cuando nos dicen que somos caprichosos, que somos egoístas o gruñones, nuestro cerebro se ve obligado a actuar según lo que conoce acerca del mundo. Tú no tocarías al perro que muestra los colmillos porque sabes que es potencialmente peligroso. De la misma manera, si le dices a un niño que es desobediente, lo más probable es que la próxima vez que le pidas algo el niño no te haga ni caso, porque esta parte de su cerebro le dirá que los niños desobedientes no suelen hacer caso. Más aún. Si te enfadas y le das una orden, la probabilidad de que obedezca es todavía menor, porque ese niño sabe que los niños desobedientes no

obedecen. Es lógico; el cerebro nos guía, nos dice cómo actuar. Así que, si llenamos el cerebro de nuestros hijos o alumnos de mensajes negativos, el niño no tendrá más remedio que regir su vida sobre la base de esos mensajes.

Poner etiquetas es injusto porque, como acabas de ver, condiciona futuras actitudes y comportamientos de los niños. No tenemos derecho a poner etiquetas a los demás, porque cada uno tiene derecho a definirse como mejor crea y a crecer sin esos condicionantes negativos que tantas veces implican las etiquetas.

Poner etiquetas es injusto porque gruñir, enfadarse, negarse a obedecer, coger algo con torpeza, tener miedo o estar nervioso son comportamientos totalmente normales en todos los seres humanos y, sin embargo, nos gusta señalarlos en las personas como si fueran comportamientos característicos y, lo que es peor, definitorios. Todos los seres humanos, y más todavía los niños, somos un crisol de emociones, sentimientos y contradicciones. Crecer sin cierto grado de rebeldía, timidez, miedo o enfado sería desastroso y, por tanto, es imprudente e injusto etiquetar a los niños basándose en esos comportamientos, bien sea para culpabilizarlos o para silenciarlos.

No sé en los demás casos, pero en el mío en concreto, en el del verano que estaba escayolado etiquetarme de gruñón también fue injusto por otro motivo. Cada niño es distinto, y sus circunstancias también lo son. En mi caso concreto vivía una circunstancia difícil para un niño de esa edad y quizá faltó algo más de adaptación o comprensión por parte de mi entorno. Se me ocurren muchas ideas que se podrían haber puesto en práctica para hacerme el verano algo más llevadero: organizar partidas de cartas después de comer, preparar un bizcocho para desayunar al día siguiente en la hora de la piscina, llevarnos a todos los primos a hacer una excursión a primera hora de la mañana antes de que empezara el calor, que mis padres me hubieran llevado al cine a la hora de la siesta o simplemente que alguien se hubiera sentado a mi lado y me hubiera hecho dos preguntas: la primera para sentirme algo más comprendido, la segunda para ayudarme a buscar soluciones. «Debe de ser un rollo no poder bañarte con tus primos, ¿verdad?» «¿Qué se te ocurre que podemos hacer por las tardes mientras salen al parque con las bicis?» No quiero decir que mi situación fuera de emergencia ni que debamos solucionar a los niños todos sus problemas. Pero sí puedo decir que, en muchos casos, antes de etiquetar deberíamos hacer un ejercicio de comprensión para luego preguntar. En la mayoría de las ocasiones, cuando un comportamiento se repite una y otra vez, más que un «defecto de fábrica» (si es que se le puede llamar así) lo que solemos encontrarnos es una necesidad insatisfecha; un niño que necesita más contacto físico de sus padres, una niña que necesita tener más tiempo

y espacio para correr o una gran inseguridad por la llegada de un hermanito.

Estoy convencido de que con más comprensión hacia nuestros hijos y alumnos y con un poco más de psicología infantil en nuestras manos habría menos niños «gruñones, desobedientes, celosos, mal comedores o tiranos». Para empezar porque, si fuéramos capaces de ponernos en su piel, no utilizaríamos etiquetas. Para seguir porque, con ese poquito de comprensión, muchos de esos comportamientos desaparecerían.

Te invito a adentrarte en este maravilloso libro para que entiendas lo que hay detrás de muchos comportamientos infantiles y puedas así aprender a entender las necesidades de los más pequeños y buscar soluciones junto a ellos. El fin será el de educar con más comprensión y menos etiquetas. Espero que lo disfrutes.

ÁLVARO BILBAO,
neuropsicólogo, padre de tres niños
y autor de *El cerebro del niño explicado a los padres*

INTRODUCCIÓN

> And in the end the love you take is equal to the love you make.
>
> THE BEATLES

Queda claro, como habrás podido comprobar por el título de este libro y por su índice, que vamos a hablar de etiquetas. Hemos elegido algunas de ellas, quizá las más frecuentes o las que pensamos que pueden ser más dañinas para los niños pequeños, pero se podrían haber elegido otras, hay muchas. Más allá de la etiqueta concreta a la que nos refiramos en un momento u otro, queremos subrayar la importancia del tono, de la forma que tenemos de dirigirnos a los niños. Cuando hablamos con ellos, el contenido es importante, sí, pero las formas también lo son.

Si hay algo que queremos que quede claro ya desde estas primeras líneas es que los niños merecen tanto respeto como podemos merecer las personas adultas. Hasta hace no mucho tiempo estaba normalizado el hecho de «hablar mal» a los niños: gritarles, humillarles, ridiculizarles, reírse de ellos, etc. Afortunadamente, esto ha cambiado bastante en los últimos años, pero todavía queda mucho camino por recorrer. Ciertamente, cada vez más personas están de acuerdo con este cambio y consideran importante lograr una comunicación amable y respetuosa con sus hijos. Sin embargo, todavía es frecuente escuchar a demasiados adultos dirigirse de malas formas a los niños. Y no nos referimos a esos momentos en los que perdemos los nervios y «se nos escapa» un grito o una mala contestación, quien sea inocente que tire la primera piedra. Nos referimos más bien a las personas convencidas de que hablar en estos términos a los niños es legítimo, incluso hasta educativo. Aunque somos conscientes de que no serán ellas las que elijan como lectura un libro como este; probablemente nos leéis los que ya estáis de acuerdo con nosotros.

Mientras escribíamos este libro ocurrió una anécdota en las redes sociales que ejemplifica, precisamente, la necesidad del mismo. Nuestro amigo Julio Basulto, dietista-nutricionista que participa en estas páginas con el capítulo sobre «el niño mal comedor», suele emplear sus redes sociales para señalar este tipo de comportamientos. Bien, pues el verano de 2019 publicó el siguiente *tweet*:[1]

> Llevo unos días yendo a la playa y he anotado las frases que algunos padres

han gritado a sus hijos en mi presencia. Padres que ignoran (o, peor aún, obvian) que «tratar mal» se parece mucho a «maltratar». Padres que olvidan que sus hijos, muy probablemente, no olvidarán.

– Mírame a la cara cuando te hablo (autoritarismo).
– Escúchame bien lo que te voy a decir (intimidación).
– Pobre de ti si no me haces caso (amenaza).
– Eres muy torpe (insulto).
– Mira que te lo tengo dicho (hostilidad).
– No te atrevas a llevarme la contraria (agresividad).
– ¿Eres tonto o qué? (prepotencia).
– Deja de hacer el ridículo (endiosamiento).
– Me tienes muy harto (desprecio).
– Pídeme perdón o ya verás (violencia).

Se armó mucho revuelo con este mensaje. Muchas personas respondieron con indignación, probablemente por sentirse atacados, ya que se estaba poniendo el foco en expresiones que muchos hemos utilizado en algún momento dado. Más allá del recurso elegido para expresarlo, el mensaje estaba claro: tenemos que replantearnos el modo en el que nos comunicamos con los niños, y eso pasa por dejar de asumir como normal el trataros mal. Este mensaje de Julio fue criticado por muchos, de hecho, la mayoría de las respuestas que obtuvo fueron una crítica; mientras que algunos se quejaban del modo en que se expresó, sin entrar a valorar el mensaje en sí, otros muchos se referían directamente al contenido expuesto, «no es para tanto» se deducía de sus respuestas, «a todos nos han hablado así y no hemos salido tan mal», «estamos criando una generación de niños blanditos, incapaces de afrontar cualquier frustración». Si dedicamos un momento al ejercicio de cambiar el receptor de estas frases, veremos clara su gravedad. Imaginemos que no es un niño, sino una mujer, quien está en la playa, y que es su pareja, el hombre, quien le grita así:

– Mírame a la cara cuando te hablo.
– Escúchame bien lo que te voy a decir.
– Pobre de ti si no me haces caso.
– Eres muy torpe.
– Mira que te lo tengo dicho.
– No te atrevas a llevarme la contraria.
– ¿Eres tonta o qué?
– Deja de hacer el ridículo.
– Me tienes muy harto.
– Pídeme perdón o ya verás.

En este punto habría que remarcar la palabra «gritar». No estamos hablando de un hombre que le dice estas cosas a su pareja, sino de uno que se las grita. ¿Dudaríais sobre si esta es la forma correcta de dirigirse a ella?, ¿pensaríais (como hace veinte o treinta años) que «no hay que entrometerse en las peleas de pareja»? Probablemente no. ¿Y si en lugar de ser una pareja se tratara de un jefe hablándole a su empleado? ¿Os parecería adecuado o justificado que le gritara estas cosas? En estas situaciones probablemente actuaríamos. En el caso de la discusión de pareja quizá llamáramos a la policía a sabiendas de que, en caso de no hacerlo, la integridad de esa mujer podría correr peligro. Pero si es un padre quien grita estas mismas cosas a su hija o a su hijo, tenemos asumido que es mejor no inmiscuirse en la forma que tiene otra familia de "educar". Tenemos normalizada la violencia y el mal trato a la infancia.

Una forma habitual de representar la violencia machista es mediante la metáfora del iceberg popularizada por Amnistía Internacional, mediante la que se pone de manifiesto que el asesinato o las agresiones físicas son solo la parte visible de un problema, debajo del la cual se esconden muchos otros gestos que percibimos como menos graves, pero que son los que, en función de su frecuencia e intensidad, sientan las bases de esta parte visible. Con la anécdota de Julio en mente, decidimos adaptar ese famoso iceberg del maltrato para hablar del mal trato a los niños, dejando inalteradas de forma intencional algunas de las categorías como gritos, amenazas o humillaciones, que asumimos como intolerables cuando se dirigen a una persona adulta, pero normalizamos cuando se aplican a los niños porque, al fin y al cabo, «les estamos educando», como piensan algunos.

¿Dónde está la línea que separa el tratar mal del maltrato? Podemos ponerla donde queramos, porque, en realidad, esa línea no existe. Tratar mal es maltratar, aunque todavía nos cueste asumirlo. Esa línea no está en las agresiones físicas: no todo lo que no sea pegar vale. Tampoco está al llegar a las humillaciones, los gritos o los insultos. Esa línea, en realidad, no existe, la trazaría más bien la frecuencia, intensidad y cronicidad de estas manifestaciones. Pero, aun teniendo estos parámetros en cuenta, habría que decidir dónde ponerla. Gritar un día no convierte a nadie en maltratador, pero es necesario que tomemos conciencia de que esa no es una forma adecuada de tratar a nadie. Ni a los hijos, ni a la pareja, ni a los empleados, ni a los amigos. ¿Por qué se entiende mejor con los adultos, pero cuesta tanto de entender con los niños? Gritar, castigar o ignorar a un niño no nos convierte inmediatamente en maltratadores, pero cuanto más gritamos, amenazamos, insultamos, chantajeamos, castigamos, ignoramos, ridiculizamos, etc., peor estamos tratando, y

más nos acercamos a ese punto al que nadie queremos llegar. La mejor forma para no cruzar esa línea es no dar pasos en aquella dirección. Sin embargo, la línea que está mucho más clara es la que separa el tratar bien del tratar mal. A un niño o a un adulto. A un hombre o a una mujer. Esa la tenemos todos clara.

Probablemente por miedo a reconocernos a nosotros mismos en alguna de estas actitudes, en las que la mayoría caemos antes o después, tendemos a minimizar la gravedad de estas formas de tratar mal a los niños. Asumimos como normales dentro de la educación los castigos, el uso del miedo como herramienta, el obligarles a comer, ignorar sus necesidades emocionales, etc. Como dice Julio cuando habla de nutrición, la clave no está en comer mejor, sino en dejar de comer mal. Con la crianza sucede algo parecido: de poco sirve hacer actividades supereducativas y superestimulantes, si luego nuestras relaciones se basan en gritos, desprecios, castigos y mal humor. Mejor empecemos por aquí.

Pero para cambiar esto, el primer paso es ser conscientes. Si después de leer estas páginas te replanteas alguna de las actitudes o

formas de comunicarte con los más pequeños, y eso te motiva a relacionarte de una manera más amable con ellos, habremos cumplido nuestro objetivo. Nos gustaría que este libro ayude a que nos quitemos el «piloto automático» con el que solemos funcionar y seamos más conscientes de nuestras palabras, nuestras conductas y nuestras reacciones.

Se dice que un maestro enseña como le han enseñado, no como ha aprendido a enseñar. Del mismo modo, los padres no educamos como nos gustaría, sino que muchas veces lo hacemos como nos han educado a nosotros. Muchos estamos tomando conciencia de que se puede hacer mejor, que el respeto y el buen trato deben ser siempre la base de la relación entre padres e hijos; y, en no pocas ocasiones, logramos que así sea. Pero cuando aparecen el cansancio, los nervios, el sueño, cuando se acumulan las tareas pendientes de la casa, del trabajo, del cole... entonces se activa ese piloto automático y respondemos de forma irreflexiva, de la que luego habitualmente nos arrepentimos. Pero, a fuerza de tomar conciencia, podemos generar un nuevo hábito, un nuevo automatismo que se convierta en nuestro nuevo piloto automático, uno que lleve de serie ese trato que creemos (y sabemos) que los pequeños se merecen. Y de este modo podemos contribuir a que, en un futuro, nuestros hijos lo tengan más fácil para educar a los suyos, al haber contado con un modelo más amable y respetuoso.

En las últimas décadas se ha avanzado mucho en cuanto a conciencia ecológica o perspectiva de género; este libro pretende ser nuestra pequeña contribución para aumentar la conciencia sobre la importancia del respeto y buen trato a los niños. Hace algunos años el hecho de reciclar, llevar tu propia bolsa al supermercado o emplear botellas reutilizables eran conductas reservadas para unos pocos «ecologistas» convencidos. Hoy en día la mayoría somos conscientes de la importancia de este tipo de gestos, y, poco a poco, iremos siéndolo más de otros. Muchos de nosotros hemos crecido con «chistes de mariquitas» y asumiendo como normales actitudes machistas que hoy nos escandalizan. Queremos pensar que también se está avanzando mucho en la forma que tenemos de ver y tratar a los niños. No es nuestro objetivo culpabilizar ni hacer sentir mal a nadie, ya que asumimos que todos los padres lo hacemos de la mejor manera que sabemos, en gran parte condicionados por la forma en la que nos educaron a nosotros. El libro que tienes en tus manos pretende ser nuestra pequeña contribución a este cambio. Nuestro granito de arena.

Asumimos que todos los padres lo hacemos de la mejor manera que sabemos, en gran parte condicionados por la forma en la que nos educaron a nosotros.

Muchos de los temas que abordaremos a lo largo de los siguientes capítulos no entienden de edades; son válidos tanto para niños pequeños como incluso para adultos. Pero a la hora de escribir estas páginas lo hemos hecho pensando en niños de 0 a 6 años, como puede desprenderse de muchos de los ejemplos que ponemos, que se entienden mejor si los enmarcamos en niños de esta franja de edad. ¿Por qué de 0 a 6 años? Este rango de edad coincide con la etapa de educación infantil, en la que se producen los que tal vez sean los aprendizajes más importantes de la vida. Una etapa fundamental para el desarrollo cerebral, en la que se sientan las bases para el resto de la vida: se está creando el marco con el que comprenderá el mundo, se producen aprendizajes implícitos que, aunque no serán recordados de manera explícita, dejarán una huella permanente en el cerebro: ¿el mundo es un lugar seguro o peligroso?, ¿puedo contar con mis padres de forma incondicional?, ¿soy una persona capaz?, ¿merezco amor y respeto?, ¿cómo se relacionan los adultos?, ¿cómo son las relaciones entre mujeres y hombres?, ¿y entre padres y madres?, ¿cómo se expresa el amor?, ¿«la letra con sangre entra» y «quien bien te quiere te hará llorar», o más bien todo lo contrario?

Para finalizar, y antes de meternos de lleno a hablar de etiquetas, es necesario aclarar que cuando hablamos de ellas no nos referimos a las etiquetas diagnósticas o diagnósticos clínicos. Los diagnósticos son necesarios, tanto en adultos como en niños, pero deben realizarse siempre con mucha responsabilidad y empleando los métodos adecuados en cada caso. Estas «etiquetas» ayudan a entender al paciente y a su familia cosas que quizá, sin esta información, no podían comprender; ayudan a los profesionales a comunicarse de una manera eficaz y al sistema a movilizar los recursos necesarios. Es decir, son útiles a diferentes niveles. Pero incluso así puede ser conveniente reservarnos su uso si este no fuera imprescindible. Sin embargo, etiquetas como niños «tiranos», «consentidos», «mentirosos», «altivos», «caprichosos», «maleducados», «prepotentes», «glotones», «mal comedores», «miedosos», y tantas otras que no caben aquí, no solo es que no aporten nada a la educación o desarrollo de los niños, sino que más bien logran el efecto opuesto. Incluso los hay que se esfuerzan por ser creativos e inventar otras nuevas o más originales como «niños hiper», «niños L'Oréal (porque yo lo valgo)», «*cotton wool kids*» o «generación *non stop*», entre otras, para referirse a problemas a veces inexistentes, otras veces descontextualizados o exagerados. En ocasiones se utilizan para hacer referencia a problemas ciertamente existentes y preocupantes, pero mediante su uso se pone el foco de atención y el peso de la culpa donde no deberían, en los niños o en los padres, responsabilizándoles de lo que muchas veces representa una

reacción a problemas sociales.

Como sabemos, nuestro contexto no favorece una infancia tranquila y despreocupada, supone más bien una tormenta perfecta con la que padres e hijos tienen que lidiar. A algunas personas les gusta echarse las manos a la cabeza y clamar al cielo, lamentándose por la mala educación de los niños de hoy en día o de la despreocupación o pérdida de autoridad de los padres. Se ponen como ejemplo a ellos mismos: «pues cuando yo era niño», «en mis tiempos», tomando la educación de hace décadas como patrón que hay que seguir en el presente, olvidando que el contexto es otro, que no cualquier tiempo pasado fue mejor, y que para educar a «los niños de hoy», tenemos que poner el foco, no en el pasado ni en el presente, sino en un futuro que ni siquiera intuimos cómo puede llegar a ser.

Para saber más...

- Libro: Bueno, D. (2019). *Neurociencia para educadores: Todo lo que los educadores siempre han querido saber sobre el cerebro de sus alumnos y nunca nadie se ha atrevido a explicárselo de manera comprensible y útil*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Libro: Kohn, A. (2012). *Crianza incondicional: de los premios y castigos al amor y la razón*. Castelldefels, Barcelona: Crianza Natural.
- Libro: González, C. (2003). *Bésame mucho. Cómo criar a tus hijos con amor*. Barcelona: Temas de hoy.
- Serie documental: (2003). *El comienzo de la vida*. Netflix.
- Guía: Save the Children (2012). *Quién te quiere a ti. Guía para padres y madres. Cómo educar en positivo.* Accesible en <https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/guia_quien_te_quiere_a_ti_vok.pdf>.
- Documental: (2019). *Brain Matters*. Dirigido por Carlota Nelson. Acessible en <https://trainmattersfilm.com/es>.

Capítulo 1

NECESIDADES Y DERECHOS DE LOS NIÑOS

> Los jóvenes presentes en esta sala son testigos de nuestras palabras. Ellos y sus iguales en cada país tienen derecho a esperar que traduzcamos nuestras palabras en hechos, y lo repito, esperan que traduzcamos las palabras en hechos y que construyamos un mundo a la medida del niño.
>
> KOFI ANNAN, sesión especial de la ONU para la infancia, año 2002

Sader Issa es un joven sirio de veintiún años. Desde hace casi una década su país lleva sumido en una guerra civil que le ha costado la vida a más de 500.000 personas y ha dejado cerca de dos millones de heridos. Vivir en Siria no es sencillo: se calcula que más del 11% de su población ha muerto o ha resultado herida en la guerra que lleva años asolando el país. Pero a pesar de todas las dificultades que esto pueda suponer, Sader estudia Odontología en la universidad y se considera «un chico normal»: «Estudio para ser dentista, me encanta el deporte como la natación y el *bodybuilding*. Soy un chico muy normal que en su tiempo libre mira películas y se divierte con sus amigos. Vivo en Siria con mis padres (...) Mi padre trabaja duramente en una fábrica de grano, trabaja desde hace veinticinco años, seis días a la semana. En invierno vende productos recogidos durante el verano. En verano está a cargo de la máquina de moler granos. Somos una familia muy normal. Mi madre es ama de casa, mi padre trabaja fuera y ahora mismo estoy enfocado en mis estudios».

Llegar a la universidad en un país en guerra, proviniendo de una familia humilde, es algo que a buen seguro ha supuesto un gran esfuerzo tanto para Sader como para su familia. Pero hay algo más extraordinario en esta historia, y es que el padre de Sader tiene Síndrome de Down. Este joven dice que su padre es «su mayor referente y apoyo en la vida», y que le «inspira a ser mejor persona». Explica que un niño criado en el regazo de una persona con síndrome de Down tiene «todo el amor y ternura que se puedan ofrecer». Así, a pesar de tratarse de un entorno claramente complicado, y de haber crecido en una familia humilde, al pertenecer a una familia en la que se le ha cuidado con cariño y respeto, esto ha sido capaz de amortiguar muchos de los obstáculos con los que este chico se ha ido encontrando en el camino, y le ha ayudado a conseguir las metas que se ha propuesto. A día de hoy, padre e hijo dicen estar muy orgullosos

el uno del otro, y la verdad es que no es para menos.

Coincidimos con el pedagogo Francesco Tonucci cuando dice que los niños son no el futuro sino el presente, ya están aquí, y por lo tanto, tenemos que tratarles ya mismo como ciudadanos, con sus necesidades y derechos. Si tenemos claros estos conceptos, el resto de los capítulos del presente libro cobrarán más sentido y serán más fáciles de comprender: tener en cuenta los derechos y necesidades de los niños debería ser la base de nuestra relación con ellos y de su educación. De la satisfacción de estas necesidades y el respeto a sus derechos depende su salud presente y futura, por eso deberíamos interiorizarlos y entender lo que realmente son: derechos y necesidades, es decir, no hablamos de caprichos o privilegios que les podamos dar o quitar a voluntad. A veces, sin darnos cuenta, simplemente con nuestra forma de comunicarnos con ellos, podemos estar pasando por alto algunas de estas necesidades y derechos. Quizá poniéndoles una etiqueta, quizá con un tono o una actitud, no estamos siendo conscientes de las consecuencias de nuestra forma de relacionarnos con ellos. Pero, antes de seguir, ¿cuáles son esas necesidades?, ¿de qué derechos estamos hablando?

Afortunadamente, los niños de nuestro contexto (no todos, pero sí la mayoría) tienen muchas de sus necesidades básicas cubiertas: alimentación, cobijo, salud, etc. Pero, en ocasiones, olvidamos que los niños no tienen solo necesidades fisiológicas y materiales, y obviamos sus necesidades afectivas y sociales, que también poseen y que son tan importantes como el resto. En este sentido, algunos autores señalan que, aunque se reconoce el papel nocivo de entornos sociales afectados por carencias producto de la pobreza o la exclusión social, también puede ocurrir que, en los entornos caracterizados por la acumulación de riquezas materiales, «se corra el riesgo de transformar las relaciones familiares en meros formalismos que privan a los niños de la afectividad y el apoyo social que necesitan para crecer sanamente».1 Un ejemplo extremo de esto se puede ver en las elevadas cifras de mortalidad infantil que se daban en el siglo XVIII bajo el sistema de nodrizas. Por aquel entonces todavía no existían las leches de fórmula, y las madres que no podían o no querían amamantar a sus hijos recurrían a nodrizas que lo hicieran por ellas. Las nodrizas podían cuidar a esos bebés en el domicilio familiar, en su propia casa, o en orfanatos, y se ha visto que, en función de dónde lo hicieran, las cifras de mortalidad infantil eran muy diferentes. Por cada 1.000 nacidos vivos, morían 109 de los niños amamantados por sus madres. En el caso de los amamantados por nodriza en el domicilio familiar, la cifra ascendía a 170. Si los criaba en su propia casa eran 381 los que morían, y esta cifra se disparaba hasta entre 500 y 910 niños por cada 1.000 de los criados en orfanatos. En la mayoría de estos casos, las

necesidades fisiológicas básicas estaban cubiertas, los niños recibían alimento, pero cuanto más alejados estaban de su familia, mayor era la mortalidad. Se puede ver en estos datos tan dramáticos que la satisfacción de las necesidades fisiológicas no es suficiente, el papel de las necesidades emocionales puede llegar a suponer la diferencia entre la vida y la muerte.[2] Por el contrario, un modelo de relación familiar basado en los buenos tratos, la cercanía y el afecto, funciona como un factor de protección, de resiliencia, o como dice la psicóloga Soraya Sánchez, una relación sana con los padres (o, si se prefiere, un apego seguro con estos) funcionaría como un colchón que ayuda a amortiguar los golpes que nos deparará la vida. Caernos caeremos seguro, pero no es lo mismo caer directamente al suelo que hacerlo en un colchón blandito.

De la satisfacción de estas necesidades y el respeto a sus derechos depende su salud presente y futura, por eso deberíamos interiorizarlos y entender lo que realmente son: derechos y necesidades, es decir, no hablamos de caprichos o privilegios que les podamos dar o quitar a voluntad.

Como hemos dicho, en nuestra relación con los niños debemos tener en cuenta sus derechos y sus necesidades. En realidad, son conceptos muy relacionados: conforme los adultos hemos ido entendiendo estas necesidades, les hemos ido otorgando (al menos sobre el papel) estos derechos a los niños, por lo que es muy importante conocerlas para así poder atenderlas y cubrirlas. Además, hay que tener en cuenta que, como dice el psicólogo Rafael Guerrero, «nuestra misión como figuras de apego o de referencia es satisfacer las necesidades de los más pequeños antes que las nuestras. Primero van los niños y luego nosotros».[3] O así debería ser.

NECESIDADES, DESEOS Y CAPRICHOS

No tenemos que confundir los deseos o caprichos con las necesidades, ni al revés. A veces, las personas (mayores y pequeños) confundimos estos conceptos. En el caso de los niños es frecuente entender como un capricho lo que en realidad es una necesidad; y al revés, a veces hablamos en términos de necesidad, cuando nos estamos refiriendo a simples deseos o caprichos. Por ejemplo, cuando decimos que *necesitamos* comprarnos algo de ropa «porque no tenemos nada que ponernos» o que *necesitamos* un móvil nuevo cuando simplemente nos hemos aburrido del que tenemos. Confundir estos conceptos en uno u

otro sentido genera frustración e insatisfacción.

En el caso de los niños, si calificamos de capricho la necesidad que tienen de contacto y seguridad, nos sentiremos frustrados cada vez que nos reclamen brazos o atención, de día o de noche, cuando aparentemente «no les pasa nada». Es el caso del bebé al que ya le hemos dado de comer, le hemos cambiado el pañal, nos hemos asegurado de que no tiene frío ni calor... ¿cómo puede ser que no quiera estar en su cuna?, ¿estará enfermo?, ¿acaso nos quiere tomar el pelo? En realidad «no le pasa nada», lo que está haciendo es expresar una necesidad tan importante como la de alimento, descanso o higiene. Quizá necesita sentir la seguridad y calma que le produce el saberse acompañado por sus padres. Después, cuando son algo más mayores, estos llantos desesperados pueden cobrar la forma de peticiones aparentemente injustificadas, como ese vaso de agua que te piden después de ayudarles a lavarse los dientes, acompañarles a hacer pipí, pijama, cuento, y después de haber escuchado sus batallas del día y hasta respondido a sus dudas existenciales. Como dice el neuropsicólogo Álvaro Bilbao, en realidad no quieren ese vaso de agua, lo que *necesitan* es asegurarse de que «estamos ahí para ellos».[4] Si interpretamos este tipo de situaciones en términos de caprichos o tomadura de pelo, rápido empezamos a ponernos nerviosos, la paciencia desaparece, el cansancio aprieta y los nervios se disparan. Cuando nos damos cuenta de que lo que quieren en realidad no es tomarnos el pelo, sino estar con nosotros, cuando entendemos que lo que ocurre es que nos necesitan y nos quieren a nosotros, entonces comprendemos que nuestro sitio es ese, que en realidad no existe nada más importante en ese momento que ayudarles y acompañarles (por muchas tareas que tengamos pendientes, que de eso siempre habrá todo lo que queramos).

Cuando nos damos cuenta de que lo que quieren en realidad no es tomarnos el pelo, sino estar con nosotros, cuando entendemos que lo que ocurre es que nos necesitan y nos quieren a nosotros, entonces comprendemos que nuestro sitio es ese, que en realidad no existe nada más importante en ese momento que ayudarles y acompañarles.

Cuando lo enfocamos desde esta perspectiva, la paciencia aumenta y los tiempos compartidos se disfrutan mucho más. De hecho, visto así, suele ocurrir que los padres son entonces más conscientes de que en realidad este periodo de necesitarnos tanto y de una forma tan cercana, en realidad, es una etapa transitoria, y que cuando queramos darnos cuenta ya nos están echando de su

habitación para que les dejemos su espacio, o se estarán despidiendo de nosotros para irse por ahí con sus amigos. Llegado ese momento nos seguirán necesitando, por supuesto, pero de otras formas diferentes.

Sin embargo, y esto también hay que entenderlo, no todo lo que nos pide un niño es siempre una necesidad. También pueden pedirnos a veces deseos o caprichos, que ellos (igual que nosotros) también los tienen. Nunca deberíamos negar a los niños la satisfacción de sus necesidades, pero sí deberíamos limitar sus caprichos. Esto tampoco quiere decir que nunca les podamos conceder un capricho, a veces podremos consentirlos, pero esto ya debería quedar a criterio de cada familia.

¿Y qué entendemos por caprichos? Por ejemplo, las chucherías o las pantallas son dos ejemplos de «necesidades secundarias» o caprichos que las familias deberíamos limitar, especialmente en los más pequeños.

¿CUÁLES SON LAS NECESIDADES DE LOS NIÑOS?

En realidad, las necesidades de los niños no son tan diferentes de las que tenemos los adultos. La principal diferencia es que ellos dependen de nosotros para poder satisfacerlas. Todas las personas, tanto niños como adultos, tenemos necesidades fisiológicas, afectivas, cognitivas y sociales.[5]

Necesidades fisiológicas

Las necesidades fisiológicas son las primeras en las que solemos pensar, y en nuestro medio, afortunadamente, suelen estar bien cubiertas: alimentación, descanso, higiene, asistencia médica, protección, cuidados materiales o facilitar la actividad física. No solemos negarles a los niños la comida, o el abrigo, aunque a veces se lo pongamos un poco difícil para dormir o descansar, o incluso para poder tener toda la actividad física que necesitan: nos inventamos extraños métodos para «enseñarles a dormir» de un modo que sea cómodo y satisfactorio para nosotros (aunque no tanto para ellos), o llegamos a pensar que nuestro hijo tiene algún problema, simplemente porque no entendemos que, como niño, necesita moverse. El nutricionista Julio Basulto, al hablar sobre la alimentación de los más pequeños, siempre nos recuerda en sus conferencias que antes que preocuparnos por la alimentación, lo primero debería ser asegurarnos de que el entorno en el que se desarrollan los niños sea seguro para ellos, lo que incluye seguridad en el hogar, adecuados controles de

salud, tener las vacunas al día, seguridad en los desplazamientos, etc.

No obstante, lamentablemente esto no es así en todos los lugares del mundo, ni lo ha sido a lo largo de la historia, donde muchos niños no pueden ver satisfechas sus necesidades más básicas. En nuestro privilegiado contexto damos por sentado que nuestros hijos llegarán a adultos, que podrán estudiar, alimentarse o no pasar frío en invierno. Pero quizá un par de calles más allá de donde vivimos esto ya no esté tan claro, y ni que decir de lugares o momentos mucho más lejanos. Asegurar la satisfacción de estas necesidades fue lo que en primer lugar llevó a las Naciones Unidas a desarrollar los derechos del niño. Actualmente podemos avergonzarnos de lo que está ocurriendo en nuestro mar Mediterráneo, muy cerca de nuestro país. Preferimos mirar hacia otro lado, pero cada día mueren personas intentando escapar del hambre, la miseria, la guerra o un estado fallido. Sin ir más lejos, mientras escribimos este capítulo ha ocurrido el que probablemente haya sido el peor naufragio de 2019 en el Mediterráneo, en el que han muerto al menos ciento cincuenta personas, entre los que seguro habría también niños.[6] Nos hemos acostumbrado a soportar noticias tan graves como esta y a seguir con nuestra vida como si nada. Igual que ahora nos sorprendemos de cómo pudo pasar todo lo que sucedió en la Alemania nazi, quizá pasado algún tiempo se estudie en los libros de texto nuestra indiferencia ante este tipo de sucesos actuales.

Necesidades afectivas

Vale, ya tenemos al niño alimentado, le dejamos dormir y le llevamos al médico cuando está enfermo. Pero como hemos visto, solo con cubrir estas necesidades no es suficiente. Un niño (o un bebé, o un adulto) puede estar bien alimentado, correctamente vestido y protegido de las inclemencias del tiempo, y, aun así, no tener sus necesidades cubiertas, como tristemente observaron René Spitz o María Montessori en niños internados en instituciones sin los cuidados afectuosos de sus padres. Estos niños padecían lo que se llamó Síndrome del Hospitalismo, que se caracterizaba por retrasos en el desarrollo a todos los niveles, hasta el punto de que, en algunos casos, estos niños llegaban a morir a pesar de tener aparentemente «todas sus necesidades cubiertas». Harlow lo comprobó posteriormente en su famoso experimento de «la mamá de alambre y la mamá de trapo», en el que los bebés monito eran separados de sus madres en el momento del nacimiento y, más adelante, se les hacía elegir entre una fría «madre de alambre», que les daba alimento, o una cálida «madre de trapo» que no lo hacía. Harlow vio cómo estos monitos se aferraban a

las mamás de felpa, acudiendo solo a las de alambre para comer. La que les proporcionaba seguridad y a la que se aferraban la mayor parte del tiempo era la que estaba hecha de un material más suave y cálido, la que mejor simulaba el contacto con sus verdaderas madres.

Y es que los seres humanos somos una especie altricial, lo que quiere decir que necesitamos durante mucho tiempo cuidados de los adultos para poder sobrevivir. Otras especies son precociales, lo que significa que sus crías nacen ya muy desarrolladas o se desarrollan muy rápidamente, sin depender apenas de los cuidados ajenos.[7] Los humanos necesitamos este contacto y seguridad que nos proporciona el sabernos cerca de nuestras figuras de apego, y esto es así porque durante la mayor parte de nuestra historia como especie, nos iba la vida en ello. De día y de noche. ¿Qué bebé o niño pequeño habría sobrevivido solo, sin hacer ruido por la noche, en la sabana, en el bosque, en la selva o «en la cueva de al lado»? Esto no tiene ningún sentido; de hecho, hasta hace muy poco tiempo no existía tal cosa como «la habitación del bebé», todos los miembros de la familia dormían juntos. Y es que, si lo pensamos, en realidad, a día de hoy, la gran mayoría de las personas dormimos acompañadas la mayor parte de nuestras vidas, y cuando por el motivo que sea tenemos que dormir solos, no es extraño que durmamos peor, sea porque nos cuesta conciliar el sueño, o porque luego nos despertemos y ya no podamos seguir durmiendo. Incluso las personas adultas tenemos esta necesidad de contacto y cercanía con nuestras personas queridas.

En el caso de los bebés, a quien más necesitarían sería a su «figura de apego primaria», habitualmente su madre y, según van creciendo, van ampliando poco a poco las personas que les sirven para satisfacer estas necesidades: primero «los de casa» (el padre, los abuelos, hermanos o primos, si hay contacto frecuente) y, poco a poco, otros amigos o cuidadores. Además, conforme van adquiriendo experiencia también irán aprendiendo a autorregularse emocionalmente, sin ayuda de los demás. Pero tenemos que pensar que cuanto más pequeños, más necesitarán de la ayuda de los adultos para restablecer el equilibrio cuando este se rompe. Por eso, las estrategias que pasan por ignorar a los niños cuando están descontrolados o lloran no son recomendables, porque no estamos atendiendo a sus necesidades afectivas.

Las estrategias que pasan por ignorar a los niños cuando están descontrolados o lloran no son recomendables, porque no estamos atendiendo a sus necesidades afectivas.

Ante una situación así, la primera tarea debería ser conectar con el niño, consolarle, ayudarle a calmarse (o, si no es posible, al menos

acompañarle) y, cuando todo esté más tranquilo, ya tendremos tiempo de retomar el tema, educar, hablar, explicar, reflexionar, o lo que haga falta, acerca de lo ocurrido. Además, debemos tener en cuenta que tampoco hay una edad en la que estas necesidades desaparezcan por completo. Las personas adultas, a pesar de contar con más recursos que los niños, también necesitamos de los demás. Existen determinados momentos en los que necesitamos que nuestra pareja, nuestros amigos o familiares nos escuchen, nos animen o, simplemente, queremos compartir tiempo con ellos disfrutando unos y otros de la compañía mutua. Esto mismo les pasa a los niños.

Además, debemos tener en cuenta que los niños no siempre necesitan «un motivo» para requerir de nuestra compañía y atención. A veces, simplemente, lo que quieren es estar con nosotros, pero como estamos acostumbrados (tanto nosotros como ellos) a necesitar un porqué, les preguntamos el motivo, y ellos nos acaban dando los motivos más variopintos, porque en realidad lo que quieren simplemente es tenernos un rato con ellos y les pedimos que lo justifiquen, no dando por válida esta necesidad como motivo suficiente en sí mismo. Y es que la principal necesidad emocional, tanto de niños como de mayores, se refiere a la necesidad de formar parte de relaciones afectivas estables, que las personas que son importantes para nosotros nos acepten de manera incondicional, y sentir que somos importantes para estas personas.

Así, como hemos dicho, cuanto más pequeños son los niños más van a depender de sus padres para cubrir estas necesidades, porque de ellos depende que los niños puedan tener más o menos relación con sus personas queridas (con los propios padres o con otras personas importantes como abuelos o primos), que estas relaciones sean estables (no debería depender de nuestro estado de ánimo el que ellos puedan disfrutar de más o menos tiempo de sus personas queridas), el sentirse aceptados de manera incondicional y percibir que para nosotros son importantes.

Lo que necesitan los niños no es solo ser importantes para nosotros, sino *sentir* que realmente es así.

En este punto hay que aclarar que lo que necesitan los niños no es solo ser importantes para nosotros, sino *sentir* que realmente es así. Y es que esto no es lo mismo. Para todos los padres, nuestros hijos son importantes, pero muchas veces no somos capaces de transmitírselo.

Si preguntamos a cualquier madre o padre qué es lo más importante de su vida, muchos (si no todos) dirán, prácticamente sin dudarlo, que sus hijos son lo más importante que tienen. Sin embargo,

si les preguntásemos a los niños sobre qué piensan que es más importante para sus padres, probablemente muchos dirían montones de cosas antes de pensar que ellos. Es decir, lo que importa aquí no es lo que pensemos los padres, sino lo que le llega al niño. A veces, los padres estamos tan ocupados con las tareas de casa, del trabajo, o con nuestras responsabilidades, que los niños llegan a pensar que no son tan importantes para nosotros como estos otros asuntos o preocupaciones. Lo que para nosotros puede ser una obviedad, para ellos puede no serlo. Por eso tenemos que prestarles atención cuando nos la demandan, escucharles cuando tengan algo que decirnos, y dedicarles tiempo en el que ellos sean los protagonistas. Porque, aunque siempre vamos a tener trabajo por hacer, *e-mails* que contestar, platos por lavar, ropa que tender o comida por cocinar, los niños no entienden de estas cosas. Lo que a ellos les llega es que nunca es un buen momento para interrumpirnos, por lo que todo lo demás debe ser más importante que ellos. Nosotros podemos pensar que todas estas tareas las hacemos por ellos, y realmente es así, pero si lo que a ellos les llega es que para nosotros no son importantes, quizá tenemos que replantearnos en qué estamos poniendo nuestra energía y atención. Conforme vayan creciendo podrán ir apreciando mejor estos otros esfuerzos, pero cuando son pequeños necesitan mucho más de nuestra presencia, contacto, cariño, atención y afecto.

Sin embargo, las madres recientes todavía escuchan a menudo consejos no pedidos advirtiendo de los peligros de coger en brazos a sus bebés o de darles «demasiados» mimos.[8] «No lo metas en tu cama, no lo cojas en brazos, no le des tanta teta.» Conforme los niños van creciendo, los consejos callejeros y espontáneos en este sentido van disminuyendo, pero muchas veces son los amigos o familiares quienes siguen advirtiendo de los peligros de «mimar demasiado» o «echar a perder» al niño con excesivas atenciones. Sin embargo, lo que debería preocuparnos en realidad son estos sentimientos de no sentirse aceptados, queridos o importantes, que son los que les pueden suponer problemas de verdad, no los supuestos problemas derivados del «exceso de cariño».

Lo que debería preocuparnos en realidad son los sentimientos de no sentirse aceptados, queridos o importantes, que son los que les pueden suponer problemas de verdad, no los supuestos problemas derivados del «exceso de cariño».

En ocasiones, a lo que llamamos «mala conducta» realmente no es más que una forma torpe o inmadura de intentar satisfacer una necesidad tan esencial para todos los niños, como sentirse tenidos en

cuenta e importantes. Así, como hemos visto, para sentirse aceptados es necesario que se sientan bien tratados, para lo cual es importante atender al tono que empleamos al relacionarnos con ellos, las palabras que empleamos, la atención que les prestamos, y la importancia que damos a aquello que les sucede e importa. Si no hacemos esto, es difícil que se sientan aceptados. Como señalan Barudy y Dantagnan,[9] los niños necesitan lazos afectivos de calidad, incondicionales, estables y continuos.

Necesidades cognitivas

Con las necesidades cognitivas sucede como con las fisiológicas: al entenderse que son, efectivamente, necesidades, están más comprendidas, aceptadas y cubiertas. En nuestro contexto valoramos mucho lo académico, y dedicamos mucho tiempo, dinero y atención a la elección del colegio y las actividades extraescolares de los niños. De hecho, en ocasiones se nos va un poco la mano en este sentido y quizá llenamos demasiado las agendas de los pequeños con un exceso de actividades, porque queremos que aprendan muchas cosas, que estén muy preparados y que no «pierdan el tiempo». Sin embargo, parece que se nos olvida que los niños no solo aprenden dentro de clase; no es raro que les apuntemos a todo tipo de actividades «para estimularles», pero después les hagamos callar cuando encadenan tres «por qué» seguidos, que les quitemos de en medio cuando «incordian» en la cocina, o no encontremos el tiempo necesario para leerles un cuento o jugar con ellos. Sin embargo, hay bastante acuerdo en que las principales vías de aprendizaje para los niños son el juego y las situaciones cotidianas del día a día con sus figuras significativas.

Para satisfacer las necesidades cognitivas hay que tener en cuenta todas las áreas, desde el lenguaje, la atención, la memoria, el pensamiento lógico, la capacidad de pensar, de reflexionar, hasta el pensamiento crítico. Es necesario dotar a los niños de una estimulación que les ayude a ser curiosos, inquietos, que les lleve a pensar y cuestionarse el mundo que les rodea, pero todo esto no puede conducirnos a presionarles en exceso, ya que entonces entraríamos en conflicto con la satisfacción de otras necesidades, como experimentar, tener contacto con el mundo, lo cual está muy relacionado con sus necesidades afectivas, ya que los niños utilizan a sus figuras de apego como una base segura desde la que se aventuran a explorarlo.

Así, más que apuntarles a un montón de actividades y llenar todo su tiempo, a veces solo necesitan que les permitamos expresar, satisfacer y reforzar su curiosidad natural, y recordar que ellos siempre aprenden más de nuestro ejemplo que de nuestros sermones.

El problema es que esto requiere más por nuestra parte que simplemente pagar y llevarles a un curso de lo que sea que nosotros consideremos importante. Pero, en realidad, si lo que mueve al niño es su propia curiosidad en lugar de nuestros intereses, este aprenderá sin esfuerzo y disfrutando del proceso, que es lo que realmente nos interesa en el medio y largo plazo. Porque al finalizar la escolarización obligatoria todos los niños han aprendido a leer, saben hacerlo, ¿pero a cuántos les gusta realmente la lectura? A eso nos referimos. Convertir el aprendizaje en algo forzado, desagradable y penoso para los niños puede llevar a muchos de ellos a desarrollar una aversión hacia el trabajo intelectual que desemboque en un abandono del sistema educativo; y no es algo que nos resulte ajeno, de hecho, nuestro país es el segundo en la Unión Europea con mayor abandono escolar.[10]

Además, no debemos olvidarnos de reconocer los avances y las muestras de curiosidad de nuestros hijos, ser sensibles ante sus progresos, que sientan que nos importan sus logros. En ocasiones hablamos de «padres para los que nunca nada es suficiente» para hacer referencia a aquellos que, con la intención de evitar que sus hijos se confíen y acomoden, evitan cualquier muestra de reconocimiento ante sus avances, y tan solo expresan sus críticas ante los logros no alcanzados. Aunque su intención puede ser buena (ayudarle a esforzarse más y mejorar), los efectos que tiene sobre su autoestima son muy perjudiciales: si solo ponemos el foco en lo negativo, el mensaje que le llega a la criatura es: «No importa cuánto te esfuerces, no importa lo bien que lo hagas, nunca será suficiente. Siempre lo harás mal». Esto, lejos de motivarle para hacerlo mejor, como esperarían sus padres, le desalienta y le sume en una actitud de indefensión aprendida: considera como única opción para evitar los fracasos el dejar de intentarlo, ya que todos los esfuerzos previos han sido en vano. Si no vuelven a arriesgarse, no cometerán nuevamente errores.

Necesidades sociales

Los seres humanos somos seres sociales. Es algo característico de nuestra especie el hecho de sentirnos más seguros en grupo. Como hemos dicho, para los bebés y niños pequeños sus padres y familiares más cercanos son las personas que necesitan y, conforme van creciendo, su círculo se irá ampliando poco a poco. También poco a poco irán aprendiendo las normas de convivencia y la forma de controlar sus impulsos y deseos cuando sea necesario. Es cierto que los niños deben aprender estas normas, pero también es necesario que los

adultos les permitamos participar. Sin embargo, lamentablemente, en nuestro entorno es aún más frecuente escuchar expresiones como «calla, que estamos hablando los mayores», que las situaciones en las que se les escucha y se les tiene en cuenta. Como después veremos, esta necesidad de participación no es solo una necesidad que hay que cubrir, sino que también es un derecho reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño, así como en nuestro Código Civil, aunque parece que todavía no hemos sabido cómo llevarlo bien a la práctica.

En un contexto en el que se tiende a apartar a los niños en hoteles, restaurantes o vagones de tren, subrayar estas necesidades y derechos que deberían resultar obvios sigue siendo necesario hoy en día.

Satisfacer las necesidades sociales de los niños pasa primero por su consideración como personas completas con necesidad de ser integradas en la sociedad. En un contexto en el que se tiende a apartar a los niños en hoteles, restaurantes o vagones de tren, subrayar estas necesidades y derechos que deberían resultar obvios sigue siendo necesario hoy en día. Una parte de esas necesidades sociales pasa por la comunicación; todos en la familia, incluyendo niños pequeños y adolescentes, necesitamos ser escuchados, comprendidos y poder expresarnos. Mediante las conversaciones con personas significativas, los niños obtienen información acerca de sí mismos y su entorno, saben cuál es su lugar en la familia y en el mundo. Una comunicación sana hace que el niño se sienta aceptado.

Además, para ayudarles a formar parte de la sociedad hay que enseñarles cuáles son las costumbres y normas del entorno en el que se encuentran, qué se espera de ellos, así como el cumplimiento de las normas que, habitualmente, tienen por objetivo una mejor convivencia entre todos, lo que ayudará a integrarse en la sociedad. Esto requiere por parte de las familias presencia y dedicación, lo cual en ocasiones puede resultar complicado debido a los horarios o la necesidad de movilidad laborales, etc. Aunque la familia no está sola en esta tarea de socialización y la escuela (y la sociedad) también participa, no se puede delegar todo el peso en esta.

Otra necesidad que tienen los niños es la de unos valores que guíen su conducta, y es tarea de los padres reflexionar acerca de cuáles se les transmiten, porque valores van a tener, sí o sí (no pueden ser niños «sin valores», quizá con unos valores diferentes, o que no nos gusten, pero valores al fin y al cabo). Y si no es la familia quien se esfuerza en transmitirlos, serán otros quienes se los inculquen. Además, hay que tener en cuenta que en función de los valores que les

transmitamos, aceptarán mejor o peor las normas que les proponemos, en función de si son acordes con estos valores.

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS

La idea de la necesidad de dotar de una especial protección a los niños es muy reciente, surge en Estados Unidos en el siglo XIX. Antes de esto, los niños estaban muy desprotegidos; si eran pobres o si sus padres morían, tenían que trabajar para poder sobrevivir. Así, los niños se convertían en trabajadores de fábricas o minas, y las niñas se tenían que ganar la vida como prostitutas o en talleres en condiciones de esclavitud. Era tal la desprotección de la infancia que, como explica la psicóloga y psicopedagoga Rosa Jové en su libro *Ni rabietas ni conflictos*, el primer niño que fue defendido en los tribunales por el maltrato de sus padres obtuvo esta defensa a partir de una ley de protección animal. Se alegó en este caso que los niños son animales racionales y, de esta forma, con la misma ley que se protegía a los animales, debía poder protegerse igualmente a los niños.

En 1946, se crea Unicef (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia) para ayudar a los niños de Europa afectados por la Segunda Guerra Mundial. Hace ahora treinta años, el 20 de noviembre de 1989, después de diez años de negociaciones entre gobiernos, líderes religiosos, ONG y otras instituciones, por fin se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), de obligado cumplimiento para todos los países que la ratificasen. Al año siguiente, España la firma y la acepta, junto con otros veinte países, por lo que se convierte así en ley. Actualmente, la CDN ha sido aceptada por todos los países del mundo excepto Estados Unidos; curiosamente, el país en el que surgió la idea de la necesidad de protección de los niños.

La CDN se compone de 54 artículos que recogen los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de todos los niños. Además de estos derechos, también define las obligaciones y responsabilidades de los gobiernos y de otros agentes como los padres, profesores, profesionales de la salud o los propios niños.[11]

Entre los derechos del niño destacan siete principios fundamentales:

- La no discriminación: todos los derechos deben ser aplicados a todos los niños, sin excepción alguna.
- La adhesión al interés superior del menor: cualquier decisión, ley o política que pueda afectar a la infancia debería tener en cuenta qué es lo mejor para el niño.

– El derecho a la educación: todo niño tiene derecho a la educación y es obligación del Estado asegurar por lo menos la educación primaria gratuita y obligatoria.
– El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo: todo niño tiene derecho intrínseco a la vida y es obligación del Estado garantizar la supervivencia y el desarrollo del niño.
– El derecho a la participación: los menores de edad tienen derecho a ser consultados sobre las situaciones que les afecten y a que sus opiniones sean tomadas en cuenta.
– El derecho a la vivienda digna: todos los niños tienen el derecho a vivir en un espacio adecuado para su desarrollo.
– El derecho a la familia: todo niño tiene derecho a tener una familia que lo quiera y que lo cuide.

ALGUNOS DERECHOS QUE, A VECES, SE NOS OLVIDAN

En la CDN se recogen derechos en los que se protege a los niños de diferentes peligros y circunstancias que, afortunadamente en nuestro contexto privilegiado, nos pueden resultar más o menos ajenas. Entre estos derechos se hace referencia a circunstancias como la prohibición de explotar, abusar, maltratar, secuestrar, comprar o vender a los niños, reclutarlos para el ejército, usarlos para combatir en conflictos armados o la especulación con las adopciones. Se recogen los derechos de los niños a la vida, a tener una nacionalidad, a la educación, a la salud, a tener contacto con sus padres, a usar su propia lengua y vivir según su cultura y religión, a ser protegidos contra el consumo de drogas, el derecho de los niños refugiados a ser protegidos, etc. Sin embargo, aunque por suerte algunos de estos derechos nos resulten ajenos, también hay otros que parece que no tenemos aún tan claros, y son en los que nos vamos a detener.

DERECHO DE PARTICIPACIÓN

> Artículo 12: *Los estados miembros garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afectan, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño en función de su edad y su madurez*.

Este artículo hace referencia a uno de los principios fundamentales ya comentados, el derecho de participación. Como hemos visto, esto es tanto un derecho como una necesidad: los niños tienen derecho y necesitan ser tenidos en cuenta. Obviamente, cuanto más pequeños son, más nos necesitan y más tenemos que decidir por ellos. Pero

conforme van pudiendo expresar su voluntad, sus intereses, sus ideas y necesidades, debemos escucharles y tenerles en cuenta. No como hacemos muchas veces, que actuamos y decidimos por ellos sin tener en cuenta sus opiniones. Cuando se habla en estos términos, no es extraño que se piense que esto son ideas «nuevas» o minoritarias, pero como estamos viendo, es un derecho que queda recogido en un tratado de obligado cumplimiento y ratificado por casi todos los gobiernos de nuestro planeta. Los niños no siempre pueden decidir, pero siempre pueden (y deben) ser escuchados.

De esta forma, el «porque lo digo yo» o «en mi casa mando yo» son formas de expresarse que deberían ir dando paso a otras formas de relación y comunicación más amables con todos los integrantes de la familia. Por suerte, los tiempos han cambiado y, donde antes uno hablaba y los demás agachaban la cabeza, ahora todos deberían poder hablar y ser escuchados. Probablemente esto sea más complejo de gestionar que la situación anterior, en la que solo había una voz y ninguna opción a rechistar, pero, sin duda, una casa en la que todos se sientan cómodos para expresar su opinión, donde se sientan respetados y valorados, será un lugar mejor en el que crecer y desarrollarse como personas.

Una casa en la que todos se sientan cómodos para expresar su opinión, donde se sientan respetados y valorados, será un lugar mejor en el que crecer y desarrollarse como personas.

Este artículo fue revolucionario porque deja explícito que a los niños hay que escucharlos y tenerlos en cuenta. Sin embargo, sigue siéndolo aún hoy en día, porque este documento tiene treinta años y seguimos sin cumplirlo. Es comprensible que por su condición de niños estos no puedan tomar todas las decisiones, pero hay algunas que sí, y cuando esto sea posible, deberían poder hacerlo. Sin embargo, los padres son los que deben dirigir y organizar la casa, las rutinas, la alimentación, la salud, la educación, la economía y los tiempos familiares, por lo que no siempre podrá ser todo como el niño quiera. Muchas veces los padres tendrán que ceder, y probablemente muchas más veces sean los niños quienes tengan que dar su brazo a torcer, y habrá ocasiones en que estas concesiones nos vengan mejor o peor a unos o a otros. Lo que no podemos pretender es que cuando son ellos a quienes les toca ceder, nos pongan además buena cara. Tampoco se la solemos poner nosotros a ellos, y eso que somos mayores. Así, cuando les tenemos que llevar al médico, al dentista, al cole, a casa de los abuelos o a la escuela de verano, en contra de su voluntad (y, tal vez, también en contra de la nuestra), debemos

permitirles que se expresen libremente. A veces tenemos que hacer determinadas cosas «por su bien», o porque no nos queda otra alternativa, pero ellos también tienen al menos el derecho a expresar que lo que les proponemos no les gusta.

Según Francesco Tonucci, sobre la base de este derecho, los niños deberían tener voz y voto cuando pensamos la organización y el funcionamiento de las escuelas y en las ciudades. Defiende la creación de consejos de niños que sean escuchados y tenidos en cuenta; además considera que los niños también deberían tener derecho a voto, como el resto de los ciudadanos. Quizá cuando son pequeños, este derecho tuviera que estar administrado por los padres, pero, a partir de cierta edad, ya podrían ser ellos mismos quienes opinaran y decidieran el sentido de su voto. De este modo, quizá los gobernantes tendrían más en cuenta las necesidades de la infancia y consideraran a los niños como ciudadanos de pleno derecho, tal y como ocurre con los ciudadanos de otros rangos de edad.

El educador, escritor y conferenciante británico Ken Robinson habla en su libro *El Elemento* de la experiencia de Grangeton, un pueblo creado y dirigido por los alumnos de la escuela elemental de Grange, en el Reino Unido. Se trata de una pequeña ciudad que cuenta con su alcalde, su ayuntamiento, sus medios de comunicación, su mercado, su museo, etc., en la que los niños son los encargados de todo. Aquí, los estudiantes aprenden las materias en su contexto, toman las decisiones y encuentran un sentido práctico a las matemáticas, la música, la tecnología, la lectura y la escritura, o la necesidad de que existan unas normas para que todo el mundo pueda convivir pacíficamente. Desde este enfoque en el que se les pregunta, se les tiene en cuenta y se les dan responsabilidades, la asistencia a la escuela es muy superior a la media y los resultados académicos en los exámenes nacionales son muy buenos también. Los niños van contentos «al cole», se muestran más seguros y más independientes.

En nuestro país, este derecho a la participación también está recogido en el artículo 154 del Código Civil, que regula la patria potestad:

> *La patria potestad, como responsabilidad parental, se ejercerá siempre en interés de los hijos, de acuerdo con su personalidad, y con respeto a sus derechos, su integridad física y mental. Esta función comprende los siguientes deberes y facultades*:
> *1.º Velar por ellos, tenerlos en su compañía, alimentarlos, educarlos y procurarles una formación integral*.
> *2.º Representarlos y administrar sus bienes*.
> *Si los hijos tuvieren suficiente madurez deberán ser oídos siempre antes de adoptar decisiones que les afecten*.

Es decir, si no nos convence la CDN, también nuestro Código Civil nos dice que tenemos que ejercer la patria potestad siempre en interés de los hijos (no dice nada de nuestros intereses o nuestro descanso), con respeto a sus derechos (para lo cual debemos conocerlos), a su integridad física (aquí se incluye cualquier tipo de castigo físico) y mental (aquí podríamos incluir otras formas de castigos). Además, nuevamente se recoge el derecho de los niños a tener al menos voz (y por qué no, voto) en las decisiones que les afecten. O dicho de otra forma, escuchar y tener en cuenta a los niños no es una cuestión de «padres modernos, pasotas, que quieren ser amigos de sus hijos y se les olvida que son sus padres», no es un privilegio que les otorgamos a voluntad, sino un derecho que ellos tienen y que no deberíamos arrebatarles.

Escuchar y tener en cuenta a los niños no es una cuestión de «padres modernos, pasotas, que quieren ser amigos de sus hijos y se les olvida que son sus padres», no es un privilegio que les otorgamos a voluntad, sino un derecho que ellos tienen y que no deberíamos arrebatarles.

Derecho al juego y al descanso

> Artículo 31: (1) *Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes*.
> (2) *Los Estados Partes respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento*.

Así, otro derecho que tienen los niños es el derecho al juego. Este artículo nos obliga (o debería hacerlo) a hacer cambios en las ciudades y en nuestra forma de organizarnos, ya que en las últimas décadas los niños han ido perdiendo su espacio en favor de los coches. Antes las calles y las plazas eran de las personas, los niños podían jugar en ellas y los mayores pararse a hablar, o como se dice por aquí, «estar a la fresca». Nosotros recordamos las tardes y noches de verano, en la que nuestros padres o abuelos sacaban una silla a la puerta de casa y podíamos jugar a pillar, al escondite, al rescate, a la pelota o a lo que quisiéramos. Podíamos hacer travesuras, o escondernos de la vigilancia permanente de los adultos. Como dice Mar Romera, hoy en día es muy complicado reunir las condiciones para poder jugar al escondite, a no ser que te baste con hacerlo con tus padres.[12] Es difícil

porque se necesitan varios niños, y esto ahora muchas veces es complicado con familias cada vez más pequeñas y agendas cada vez más cargadas. Se necesita que los niños se puedan esconder, para lo cual haría falta poder bajar a la calle, que como hemos dicho, es complicado; y además hace falta que los padres soportemos la idea de perderles de vista, lo cual, para muchos de nosotros también, es una tarea pendiente.

Mientras Concepción, Kontxín, estaba escribiendo esto (realmente ha sido así), ha recibido un correo electrónico en el que se le ofrecía «un modo sencillo y económico de localizar a los hijos las 24 horas». Para los padres esto es algo ciertamente atractivo: tenerlos controlados y localizados todo el tiempo. En un primer momento es fácil pensar «qué buena idea, lo necesito», pero con poco que reflexionemos, podemos entender que quizá no sea tan buena idea: ¿hubiéramos querido esto para nosotros mismos cuando éramos niños o jóvenes?, ¿realmente es necesario saber en todo momento dónde y con quién están, o lo que están haciendo? Y, si esto fuera posible, ¿sería en realidad deseable? Precisamente este tema del control queda muy bien reflejado en «Arkangel», el segundo episodio de la cuarta temporada de la aclamada serie televisiva *Black Mirror*, que reflexiona acerca de la dirección en la que nos está empujando el desarrollo tecnológico.

Pero volvamos al espacio urbano: estamos en un punto en el que le hemos cedido este espacio a los vehículos a motor (y se lo hemos restado, en consecuencia, a los peatones y ciclistas). Ahora los niños tienen que estar encerrados para que todos podamos movernos cómodamente en nuestros propios coches, y aparcar bien cerca de nuestro destino. Hemos puesto carteles en plazas, y hasta en parques, prohibiendo el juego. Incluso en sitios destinados al ocio familiar se prohíbe a los niños jugar, moverse o hacer ruido: parques, plazas, campings, hoteles, apartamentos de veraneo... Muchas veces ni siquiera en estos sitios los niños pueden jugar libremente. Últimamente incluso se puede oír a adultos quejarse de que haya niños en playas o piscinas. No ya de que salpiquen con agua o arena, de que hagan ruido o molesten de alguna forma, no. Parece que su simple presencia llega a resultar a veces molesta. Como dice Tonucci, existe el derecho de los niños al juego, pero hasta donde sabemos no existe el derecho de los padres a la siesta. Sin embargo, les prohibimos mediante carteles o normas casi hasta moverse durante las horas de descanso, en realidad para poder descansar nosotros, no para que descansen ellos. Y esto, atendiendo a los derechos de los niños, no debería ser así. Tanta prohibición choca con su derecho al juego y con el «interés superior del menor». Si no se les permite jugar libremente en verano, en una playa o en una piscina, ¿cuándo se supone que deberían hacerlo?

Aparte del derecho al juego, otro aspecto que señala el Artículo 31 de la CDN es el derecho al descanso; y parece que esto también se lo estamos poniendo un poco difícil a los niños. Como consecuencia de nuestras largas jornadas laborales, en la actualidad muchos niños se pasan el día corriendo, desde que se despiertan hasta que se acuestan, de actividad en actividad, con su tiempo siempre programado, organizado; también pasan demasiado tiempo sentados, pocas veces escuchados y tenidos en cuenta. Cuando por la tarde se paran en el camino a casa porque han visto un bicho o un palo que les gusta, o cuando luego, por la noche, ya cansados, piden un momento de calma para jugar o bromean con nosotros por cualquier cosa, entonces clamamos al cielo por su desobediencia, por su falta de «saber estar», porque «no se pueden estar quietos» o porque «este niño no es normal». Al final, los niños acaban teniendo unas jornadas «laborales» y un exceso de «horas extra» que agotarían (y escandalizarían) a cualquier adulto.

Sobre el castigo físico (y otros castigos)

> Artículo 19: *Los Estados Partes adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo*.

Es decir, desde hace treinta años queda claro en la CDN que no se puede pegar a los niños y, además, posteriormente, en 2007 se vuelve a explicitar en nuestro Código Civil (Artículo 154, anteriormente citado). Además de ser delito, el castigo físico es un acto moralmente deplorable y sin valor educativo. Se ha demostrado que el castigo físico es perjudicial para la salud física y emocional de los niños, que sus efectos se prolongan a largo plazo, y que, además, es contraproducente, porque acaba consiguiendo que los niños hagan lo contrario de lo que pretendían sus padres.[13]

Sin embargo, hay que tener en cuenta que, además de la integridad física, en estos artículos se hace referencia también al abuso mental, los malos tratos y la integridad psicológica. Es decir, no basta con no pegarles, si esto se sustituye por insultarles, amenazarles, ridiculizarles, asustarles, humillarles, etc. Ninguna persona merece ser maltratada. Y menos si están en una situación de dependencia o mayor vulnerabilidad, como puede ser el caso de los niños o los ancianos. En realidad, estas estrategias evidencian una falta de recursos por parte del educador, ya que se ejercen en momentos de

desbordamiento emocional. Cuando los padres o educadores tienen el control de la situación, no hay necesidad de recurrir a estas medidas. Cuando están tranquilos, relajados, alegres, cuando la comunicación en casa es amable y fluida, es menos necesario echar mano de este tipo de recursos, el ambiente en casa es más agradable para todos y las relaciones son más cálidas y afectuosas.

Derecho a conocer sus derechos

> Artículo 42: *Los Estados Partes se comprometen a dar a conocer ampliamente los principios y disposiciones de la Convención por medios eficaces y apropiados, tanto a los adultos como a los niños*.

Llegados a este punto, algunos adultos piensan que lo más sensato es callarnos todo esto, que lo que tienen que conocer bien los niños son sus obligaciones y «aprender a respetar a los mayores», que estas cosas «modernas» de los derechos de los niños son un despropósito, y que «con más mano dura» todo iría mejor. De hecho, aunque son pocos los que defienden este tipo de argumentos bien alto y con todas las letras, la mayoría de nosotros los ponemos en práctica en el día a día. Hay que tener en cuenta que otro de los derechos de los niños consiste precisamente en conocer estos derechos, que nosotros, los adultos, nos encarguemos de hacérselos saber y de que los defendamos, ya que ellos mismos no pueden hacerlo.

Recordemos que esto lo firmó España en el año 1990, hace treinta años. De haberlo cumplido, estos derechos deberían ser hoy en día conocidos y respetados por todo el mundo. Sin embargo, en la actualidad, cuando se habla de estos temas, es más frecuente que la gente se lleve las manos a la cabeza y avise de los peligros de «fabricar niños tiranos», o de la necesidad de llevarlos más adelante a *Hermano Mayor*; muy pocas personas están familiarizadas con estos derechos y los respetan de forma cotidiana. Así, un primer paso para respetar estos derechos pasa por conocerlos y hacérselos conocer a los niños[14] y personas relacionadas con ellos (en realidad, todos estamos más o menos relacionados con los niños).

Cuando se habla de que los niños tienen derecho a conocer sus derechos, suele decirse que de lo que hay que preocuparse es de que conozcan sus obligaciones o deberes. A este respecto, Unicef también propuso algunos deberes que los niños deberían cumplir, tales como:

– Respetarse entre ellos.
– No maltratarse ni hacerse daño físico.
– Cuidar el medio ambiente.
– Esforzarse por aprender lo que sus educadores les enseñan.

– Ayudar a las personas desfavorecidas.

Igualmente, en el artículo 155 de nuestro Código Civil también se señalan como obligaciones de los hijos la obediencia a los padres y la contribución a las cargas familiares. Sobre este tema volveremos más adelante en el capítulo que dedicamos a hablar de la obediencia.

Derecho a la lactancia materna

Se dice muchas veces, aunque quizá no se llega a comprender del todo, que la lactancia es «mucho más que alimento» para el niño. El pecho supone alimento, pero también consuelo, cariño y una forma especial de relación con la madre. Decimos «niño» y no «bebé» porque la mayoría de las sociedades científicas, como la OMS, recomiendan que la lactancia materna sea el único alimento durante los primeros seis meses, y que después se continúe ofreciendo *al menos* durante los primeros dos años. Repetimos, por si no ha quedado claro, que hemos dicho «al menos» y no «como mucho».

Así, otro derecho de los niños (y de sus madres) que a menudo olvidamos es el derecho a la lactancia materna, un derecho reconocido por la ONU,[15] organismo que señala que los gobiernos deberían detener la comercialización «engañosa, agresiva e inapropiada» de sustitutos de leche materna que, a menudo, afectan negativamente a las decisiones de las madres e impiden que madres e hijos disfruten de los beneficios que aporta la lactancia materna. En este sentido es destacable otro documento publicado por la OMS y Unicef hace más de treinta años, el Código de Comercialización de Sucedáneos de la Leche Materna, en el que se recogen las normas para proteger la lactancia materna de prácticas comerciales poco éticas.[16] Este código se refiere a la comercialización de sucedáneos de leche materna, otros productos como yogures, papillas de cereales, tés y zumos para lactantes, leches «de seguimiento» e incluye también los chupetes y biberones. Como dice el Comité de Lactancia Materna de la AEP (Asociación Española de Pediatría) «muchos sanitarios no son conscientes de que están ejerciendo como agentes comerciales de las multinacionales del sector», y recuerda que estos profesionales deben conocer el código, cumplirlo y vigilar su cumplimiento. Treinta años después de su publicación, queda aún mucho trabajo por hacer. Los gobiernos deberían implantar mecanismos de vigilancia y control de la aplicación del código, pero en nuestro país no existe aún ningún mecanismo oficial, solo la Iniciativa para la Humanización de la Asistencia al Nacimiento y la Lactancia (IHAN) vigila su cumplimiento en los hospitales acreditados.

No somos expertos en derecho, pero, hasta donde sabemos, estos derechos deberían cumplirse tanto en nuestras casas como en la calle o en el colegio. Eso de «en mi casa mando yo» o «sobre mis hijos soy yo quien decide» es cierto, pero con algunas limitaciones. Y es que, aunque es lógico que en cada casa y con los hijos propios los padres decidan, esto no debería pasar por encima de sus derechos. Y lo cierto es que muchas veces no los tenemos en cuenta. Bien porque no los conocemos o porque, aun conociéndolos, con nuestra organización de trabajos, tiempos, espacios, y hasta con nuestra forma de relacionarnos con ellos, se los estamos negando.

Para Francesco Tonucci, la forma en la que tenemos organizadas nuestras casas, nuestros horarios y nuestras ciudades, no permite a los niños salir a la calle y vivir la experiencia de riesgo. Y esto es importante porque solo viviendo estas experiencias podemos elaborar estrategias para aprender a vivir. Si no se cubre esta necesidad de libertad, de experimentación y de asunción de riesgos, esto se va a ir acumulando durante la infancia para después explotar de manera descontrolada en la adolescencia. Tonucci opina que muchos de los problemas que luego nos asustan, como el acoso escolar, el abuso de drogas, los accidentes de tráfico y hasta los suicidios en la adolescencia, pueden estar relacionados con «no haber hecho tonterías cuando era el momento de hacerlas».

Para saber más...

- Libro: Tonucci, F. (2016). *Cuando los niños dicen ¡basta!* (vol. 321). Barcelona: Editorial Graó.
- Libro: Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Documento: Unicef Comité Español (2006). «Convención sobre los derechos del niño». Madrid. Nuevo Siglo.
- Película: (2007). Valsecchi, P., Nesbitt, C. y Tavarelli, G. M. *Maria Montessori, una vida dedicada a los niños*. Italia, Taodue Film S.r.l.
- Vídeo: Unicef (2012). «¿Qué es la Convención sobre los Derechos del Niño?» <https://youtu.be/lbGOmqP7yuc>.
- Vídeo: Unicef (2019). «30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño» <https://youtu.be/ok4U_9X3G-I>.

Capítulo 2

EL PELIGRO DE LAS ETIQUETAS

> Lo que una madre o padre siente, piensa o hace por sus hijos y la forma en que lo comunica tendrá un impacto significativo en la manera en que una niña o niño se concibe a sí mismo.
>
> JORGE BADURY

¿Alguna vez habéis estado en una «cata ciega»? Nosotros, cuando estudiábamos en la universidad, tuvimos varios trabajos «de estudiantes» para sacarnos algún dinero, y uno de ellos, en el que además coincidimos al mismo tiempo, fue para una empresa de marketing que, entre sus servicios, realizaba catas ciegas para diversas empresas. En estas catas se probaban desde *snacks* salados a refrescos o bebidas alcohólicas. El funcionamiento era el siguiente: reunían a un grupo de personas en una misma habitación y ofrecían diversas muestras de productos que los participantes tenían que probar y evaluar. A estos productos siempre se les retiraba cualquier tipo de envoltorio o etiqueta para evitar que esa información pudiera condicionar la opinión de los participantes. Durante una sesión los integrantes del grupo cataban distintas variantes de un mismo producto y respondían a una serie de cuestionarios con preguntas sobre diferentes características de cada uno de ellos.

Usando una metodología similar, hace algunos años una universidad californiana realizó un experimento muy interesante, con la diferencia de que en este caso la cata no era «a ciegas», es decir, «no se molestaron» en quitar las etiquetas de los productos.[1] En esta ocasión, los investigadores seleccionaron a un grupo de voluntarios familiarizados con el vino. Sometieron a los sujetos a un aparato de escáner para obtener imágenes de la actividad de sus cerebros y les pidieron que probaran dos vinos diferentes mientras medían su actividad cerebral. Ambos eran vinos tintos, elaborados con la misma variedad de uva, pero de diferentes categorías: uno costaba noventa dólares la botella y el otro tan solo cinco. Los participantes, a diferencia de lo que ocurre en las catas ciegas, conocían el precio de cada vino antes de probarlo, ya que cada uno de ellos estaba claramente identificado con su precio; una vez degustados los vinos, preguntaron a cada participante cuál les había gustado más y, de manera poco sorprendente, la mayoría respondieron en favor del vino de noventa dólares. Además, se observó que esta preferencia no era

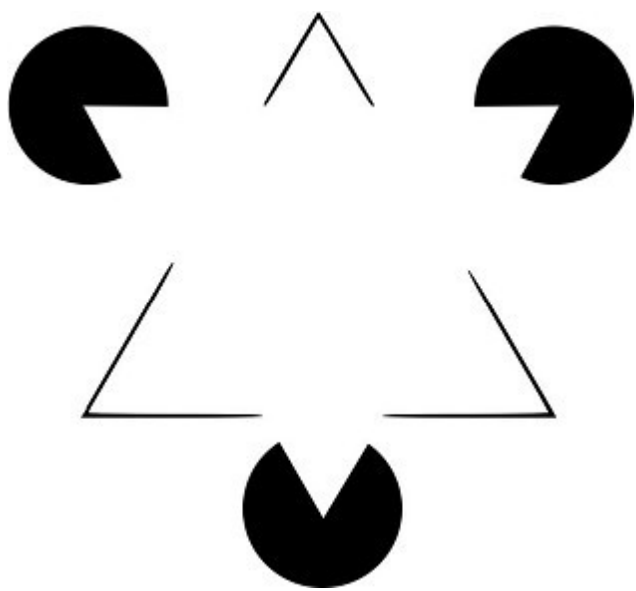
solo fruto de un juicio racional *a posteriori* (en el sentido de autoconvencerse con argumentos del tipo «es más caro, por lo tanto será mejor»), sino que el escáner cerebral que les realizaron mientras lo degustaban confirmaba una mayor actividad en ciertas áreas del cerebro (como la corteza orbitofrontal media, relacionada con el procesamiento del valor de la recompensa) cuando los voluntarios tomaron ese vino. Bien, hasta aquí todo normal: tenemos dos vinos, uno caro y otro barato, los probamos, nos gusta más el caro y nuestro cerebro reacciona en el mismo sentido. Entonces, ¿dónde está la gracia de este estudio?

La gracia está en que, como sucede en muchos experimentos en psicología, hay un pequeño engaño; en este caso, el truco era que los científicos habían intercambiado las etiquetas de los vinos: el vino que tan buenas valoraciones había cosechado no era realmente el de noventa dólares, sino un vino común que se puede adquirir en cualquier supermercado por cinco dólares. Y el que había sido despreciado por la mayoría de los participantes, en realidad era un prestigioso vino de noventa dólares. ¿Qué había sucedido?, ¿por qué los participantes, sistemáticamente, eligieron como favorito un vino barato y despreciaron el prestigioso vino caro? Como habréis adivinado, la clave está en las etiquetas: conocer previamente el precio del vino había condicionado de manera absoluta el juicio global que hicieron los participantes de su sabor, y no es que simplemente se tratara de una racionalización hecha *a posteriori* para no quedar como «el que no sabe de vino», sino que, además, la sensación de satisfacción que experimentaron en su cerebro también fue considerablemente mayor. Lo que los participantes esperaban que sucediera, realmente acabó sucediendo. Independientemente de cuál fuera la realidad detrás de aquella etiqueta.[2]

Otro ejemplo del poder de las etiquetas lo encontramos en un experimento clásico en el que se cita a un grupo de voluntarios para estudiar las reacciones de los psicópatas. Una vez acudían, los experimentadores explicaban a los participantes que su tarea consistía simplemente en sentarse en una silla de una habitación en la que hay un psicópata. Les insistían en que no tenían nada que temer, ya que todo estaba siendo grabado y, en caso de necesidad, acudirían rápidamente en su ayuda. Al entrar en la habitación, efectivamente, ven a esta persona, el psicópata, que les mira atentamente sentado en su silla. Los participantes, un poco nerviosos, se sientan en la suya y tratan de contenerse, hasta que el psicópata en cuestión se levanta y los hechos se suceden rápidamente. En muy poco tiempo, ambos se ponen nerviosos, y uno de los dos (si no los dos a la vez) comienza a gritar pidiendo ayuda. En seguida, los investigadores acuden a ayudarles y la sesión finaliza, sacando a cada uno de los participantes

por una puerta. Al terminar, los investigadores les explicaban a ambos que en realidad no había ningún psicópata, aunque los dos participantes pensasen que el otro lo era. La única instrucción que les habían dado era que uno de los dos tenía que levantarse de la silla pasado un tiempo. Tener la convicción de que la otra persona es un psicópata hizo que su comportamiento se interpretara en función de esta creencia. Probablemente, el miedo hizo que lo que podía ser una cara de preocupación se interpretara como una actitud amenazante y el hecho de levantarse de la silla, como una clara actitud hostil. El nerviosismo creciente por ambas partes hacía que la situación se descontrolara en muy poco tiempo y, por ello, los investigadores tenían que acudir rápidamente a ayudar a los participantes, que pensaban que estaban (ambos) en una situación de claro peligro.3

Y es que, como nos gusta decir a los psicólogos, la realidad se construye: aquello que creemos influye en lo que realmente percibimos. En las charlas en las que hablamos de este tema enseñamos la siguiente imagen y pedimos a los asistentes que identifiquen el número exacto de triángulos que aparecen en ella. De hecho, también podéis hacerlo ahora mismo: ¿cuántos triángulos veis aquí? Tomaos un momento y fijaos bien:



Habitualmente, las respuestas oscilan entre uno y ocho triángulos, siendo ocho la respuesta más frecuente. Pero, si miras bien la imagen ¿realmente hay algún triángulo? No, en realidad no lo hay. Esta imagen se conoce como el triángulo de Kanizsa, y es una ilusión óptica que describió el psicólogo italiano Gaetano Kanizsa en el año 1955. Como podéis ver, no existe ningún triángulo en esta imagen, sino un

conjunto de formas, líneas anguladas y espacios en blanco. ¿Por qué, entonces, hemos visto varios triángulos? Existen dos explicaciones: la primera, es que hemos manipulado vuestras expectativas. Tanto aquí, como cuando mostramos a un auditorio esta imagen, pedimos identificar «cuántos triángulos hay en la imagen». No preguntamos qué hay en la imagen, ni siquiera si hay algún triángulo en la imagen. Damos por sentado que los hay, y les pedimos que los cuenten. Con esta sencilla frase, hemos cambiado tus expectativas, y con ellas lo que percibes; porque las expectativas acaban determinando lo que para nosotros es la realidad. Si esperamos ver triángulos, veremos triángulos, como pasaba con el psicópata; los participantes esperaban verlo y acabaron viéndolo. Aunque la otra persona no lo fuera, esto en realidad es un dato irrelevante. Para los participantes lo era. Estaban convencidos de ello y poco tenía que decir en su defensa «el psicópata en cuestión».

Las expectativas acaban determinando lo que para nosotros es la realidad

En relación con las expectativas, hay una locución latina que dice *Excusatio non petita, accusatio manifesta*, o lo que es lo mismo, «excusa no pedida, acusación manifiesta», lo que viene a significar que cuando alguien se disculpa de una falta sin que se le haya pedido esa explicación, se está señalando a sí mismo como el autor de la falta. Esto es algo que en el caso de los niños puede dar lugar a situaciones bastante cómicas, como cuando te dicen sin venir a cuento y con la cara manchada de chocolate, que no saben qué es lo que ha podido pasar con el chocolate. Seguro que has vivido alguna situación parecida con tus hijos, sobrinos o alumnos. Es decir, cuando el niño está nervioso porque sabe que ha hecho algo mal y piensa que le pueden pillar, un simple «buenos días» puede ser suficiente para que nos den esa excusa no pedida que le señala como «autor del crimen» (junto con los morros manchados de chocolate).

Pero, volviendo a los triángulos, otra explicación de por qué los vemos tiene que ver con la forma en la que funciona el cerebro. Y es que nuestro cerebro tiene aversión a la información ambigua, es una auténtica máquina de encontrar patrones. En el momento en el que percibe la imagen, esta genera un cierto malestar: *«no sé qué es esto, no me encaja», «¿cómo podría llamar a estas formas?»*. La acción inmediata que ejecuta el cerebro es buscar algo con lo que pueda dar sentido a esa imagen tan ambigua, y encuentra el triángulo: *«aunque no exista, me lo invento»*. No hay ningún triángulo, pero es lo más cercano que ha encontrado el cerebro en su «archivo», y la cuestión es que logra disminuir «ese malestar» que le produce una información tan extraña

y ambigua. A falta de información, el cerebro la completa y simplifica con lo que tiene a mano: información previa, expectativas o contexto. Por este motivo vemos perretes en las nubes, y por lo mismo, en la sala de profesores o en una reunión de padres, ante la pregunta de *«Bueno, y ¿qué tal es Juan?»* es mucho más fácil responder simplemente que Juan *es malo*, que es un *bicho*, que se porta fatal o algo similar, que decir que *«es un niño que normalmente se porta bien, pero recientemente han ocurrido algunos cambios en su entorno que le están afectando y, probablemente como consecuencia de ello, está más nervioso y le está costando controlarse en algunas situaciones».* Obviamente, nadie habla así, pero ya entiendes la idea. Además hay que tener en cuenta que por mucho tiempo que pase el profe con Juan en clase y «lo conozca como la palma de la mano», en realidad solo lo conoce en ese contexto de clase, y es frecuente que los niños se comporten de diferente manera en diferentes contextos. Por eso, a veces cuando los profesores hablan con los padres, estos suelen sorprenderse de las cosas que les cuentan. Es algo que se suele ver claramente con la comida: niños que «no comen nada» en casa, comen sin problemas en el cole. Ante este tipo de situaciones, algunos padres dicen que les gustaría poder ver a sus hijos por un agujerito cómo se comportan en el cole para poder creer lo que les están contando. Pero sí, es verdad, hablamos del mismo niño...

Otro ejemplo de estas «personalidades múltiples» de los niños las habremos experimentado las primeras veces que confiamos a los pequeños a los abuelos, por ejemplo. Podemos tener a un bicho en casa, pero cuando lo dejamos con ellos se metamorfosea en un ser angelical que está tranquilo, no da guerra, coopera, y ¡¡hasta duerme del tirón!! Algo parecido pasa cuando separamos a dos hermanos que no paran de pelear entre ellos, pero por separado se relajan y parece que se transforman. Por eso, no deberíamos plantarles tan alegremente una etiqueta cuando se portan mal, porque estamos cometiendo un error asumiendo «la parte por el todo», y cuando esta parte además es la negativa, puede acabar arrasando con el todo. Lo cierto es que ningún niño «se porta bien» todo el tiempo. Tampoco lo hay que «se porte mal» siempre.

El caso es que, como hemos dicho, el poder de las expectativas es muy importante. En este sentido es muy cierta la frase atribuida a Henry Ford que dice que «tanto si crees que puedes, como si crees que no puedes, estás en lo cierto». A esto podemos añadir que no es solo lo que crees o dejas de creer, también influye mucho lo que piensan de ti las personas que para ti son importantes, como padres y maestros.

EL EFECTO HALO, O POR QUÉ LA PRIMERA IMPRESIÓN ES LA QUE CUENTA

Seguro que te ha pasado alguna vez que cuando una persona te cae bien, parece que todo lo que viene de ella te gusta (por ejemplo, al empezar una relación de pareja), y por el contrario, que cuando alguien «se te atraviesa», parece que todo lo que venga de ella te moleste o lo cuestionas, porque «viniendo de ella, ya se sabe...». Lo que hay detrás de esto es un «sesgo cognitivo» que tenemos todos, del que no siempre somos del todo conscientes, pero que está ahí, influyendo en nuestra percepción del mundo y en nuestra forma de pensar. Es otro modo por el que las expectativas condicionan nuestra percepción de la realidad.

El efecto halo se refiere a un sesgo cognitivo, un pequeño «error» en nuestra forma de pensar, por el que cuando nos hemos hecho una idea de una persona, la nueva información que nos llegue se va a ir acomodando a esta idea inicial. Así, a partir de un rasgo concreto, generalizamos esta idea positiva o negativa a otras características que en realidad no tienen por qué estar relacionadas con esta primera... Además, esto no solo se aplica a personas, también a situaciones, objetos, ideas, etc.

Nadie quiere llegar tarde al trabajo el primer día; por muy buen trabajador que seas, por muy preparado que estés, todos sabemos que eso no es empezar con buen pie. Cuando decimos que «la primera impresión es la que cuenta», nos estamos refiriendo a este efecto halo; por eso nos arreglamos más para ir a una entrevista de trabajo o a una primera cita. Queremos causar buena impresión porque sabemos que esa primera impresión es importante. Y hacemos bien, porque según los datos es verdad que así es: la primera información que nos llega acerca de algo o de alguien acaba «arrastrando» al resto de la información y condicionando la impresión general que nos formemos.

En 1946, el psicólogo Solomon Asch planteó un experimento en el que una persona era descrita como «inteligente, trabajadora, impulsiva, crítica, testaruda y envidiosa» y otra como «envidiosa, testaruda, crítica, impulsiva, trabajadora e inteligente». Con estas descripciones, la primera persona recibía evaluaciones más positivas que la segunda, a pesar de que los adjetivos empleados para describirlas eran los mismos, y lo único que cambiaba era el orden en el que se habían presentado. En el primer caso, los adjetivos positivos se presentaban en primer lugar condicionando cómo se recibe la información posterior, de forma que lo que prima es la inteligencia y el hecho de ser una persona trabajadora; y digamos que lo que viene detrás no sería tan importante. Por su parte, a la persona a la que se define primero con adjetivos negativos, como envidiosa y cabezota, estas ideas serían las que eclipsarían al resto, haciendo que incluso los atributos positivos se lleguen a interpretar de una forma más negativa. En el primer caso, a la persona inteligente y trabajadora «se le

disculpa» el hecho de ser «un poco cabezota o envidiosa», pero de la persona «envidiosa y cabezota» no nos gusta nada que además de esto sea trabajadora e inteligente, porque estos atributos que en el primer caso eran positivos, en este caso pueden llegar a ser, de hecho, una amenaza.

En el ámbito de la publicidad y el marketing son muy conocedores de este efecto, y lo utilizan para «transferir» los atributos positivos de una persona famosa y con buena reputación a un producto que se quiere promocionar. Por eso, los deportistas famosos pueden conseguir más dinero anunciando zapatillas, vendiendo teléfonos o cediendo su imagen a un banco, que con sus competiciones, por poner algunos ejemplos. Otros casos del efecto halo en el mundo de la publicidad serían esas campañas tan agresivas en las que se invierte mucho en publicitar algunos productos gancho muy rebajados en los supermercados, con lo que consiguen que la gente entre allí a comprar esa tostadora o microondas tan rebajados, pero que luego salgan con el carro hasta arriba de muchos otros productos que quizá no estaban tan bien de precio: como el microondas era barato, asumes que todo allí lo es, aunque probablemente esto no sea así.

Pero como dice el psicólogo Paul Ekman, este efecto actúa en los dos sentidos, y es que la idea que tenemos de alguien, puede hacer que todo lo que pensemos de esa persona tenga este filtro positivo que veíamos en el caso de «la persona inteligente y trabajadora», pero también puede hacer que lo veamos todo un poco más turbio de lo que es en realidad, como le pasaba a la «persona envidiosa y cabezota». En este caso, en vez de hablar de efecto halo, Paul Ekman habla del «efecto cuernos». En este sentido, también hay trabajos que demuestran que la apariencia de una persona puede condicionar lo arriesgados que seamos a la hora de apostar en juegos de azar. Repetimos: en juegos de azar. Sabemos que el resultado solo depende del azar, pero aun así, si el otro jugador «tiene buena pinta», viene bien vestido, aseado, peinado y oliendo a colonia, seremos más conservadores que si nos ponen enfrente a otro jugador con pinta de ser menos avispado, más desaliñado, peor vestido, mal peinado... Este hecho lo aprovechan los estafadores en nuestra contra. Si los vendedores tienen que ir bien presentables para causar buena impresión, los estafadores también saben que si se hacen los tontos pueden utilizar este efecto a su favor para engañar a sus víctimas con timos de toda la vida como el tocomocho o el timo de la estampita que, aunque parezca increíble, a día de hoy siguen utilizando, especialmente con personas mayores.

Por lo tanto, frases de la sabiduría popular como «crea fama y échate a dormir» o «por un perro que maté, mataperros me llamaron»

parecen bastante acertadas. Según Paul Ekman, experto en el estudio de las mentiras, en las aulas el efecto halo funciona de la siguiente manera: si un profesor tiene mal concepto de un alumno, podría pensar de él que es un mentiroso. Al no fiarse de él, le tendrá más vigilado, y aunque mienta tanto como otros alumnos, al estar más vigilado es más probable que le pillen si miente, con lo que mintiendo con la misma frecuencia que sus compañeros le pillarían más veces, y de esta forma se confirmaría la idea previa del profesor de que «este chaval no es de fiar». Ya tenemos la profecía autocumplida. Y lo mismo pasaría al contrario, el alumno preferido del profesor puede estar mintiendo con la misma frecuencia que el niño conflictivo, pero al no levantar sospechas, no le pillarían tantas veces. En estos ejemplos, el efecto halo acaba produciendo otro efecto bien conocido: el efecto Pigmalión.

EL EXPERIMENTO DE ROSENTHAL Y JACOBSON: PIGMALIÓN EN LAS AULAS

El tema de las etiquetas y las expectativas no es algo nuevo, lleva recibiendo la atención de los investigadores desde hace mucho tiempo. En 1963, el psicólogo Robert Rosenthal publicó un artículo en *American Scientist* en el que mostraba cómo las expectativas de los investigadores podían afectar a los resultados de sus experimentos. En este artículo ya apuntaba que ese tipo de «profecías autocumplidas» podrían también estar influyendo en las escuelas, donde las expectativas que los profesores tienen sobre sus alumnos podrían influir en su rendimiento académico. Al leer esto, la directora de una escuela pública de California, llamada Lenore Jacobson, se puso en contacto con él, y pocos años después ambos firmarían uno de los estudios psicológicos más importantes de la década, que titularon «Pigmalión en las aulas».[4]

¿Qué cuenta el mito de Pigmalión? Según la mitología griega, Pigmalión era un príncipe que, buscando a la mujer perfecta con la que formar matrimonio, decidió esculpirla en piedra. Día y noche tallaba la piedra para adaptarla a la imagen que él tenía de la mujer ideal, hasta el punto de que acabó enamorado de su propia creación, a la que puso por nombre Galatea. Y tal era su pasión por ella, que la diosa Venus se apiadó de él y dio vida a Galatea, con lo que los deseos de Pigmalión acabaron convirtiéndose en realidad.

Con el mito de Pigmalión en mente, Rosenthal y Jacobson se dispusieron a tratar de analizar cómo las expectativas de los docentes podrían influir en sus alumnos. Para ello tomaron 320 alumnos pertenecientes a seis cursos diferentes de una misma escuela a los que pasaron una prueba de inteligencia. Después de asegurarse de que no

había grandes diferencias entre ellos, seleccionaron al azar a 65 de estos alumnos, de los que dieron unos informes falsos a sus profesores: les indicaron que esos alumnos habían obtenido en la prueba de inteligencia unos resultados extraordinarios, situados claramente por encima de la media, y que eran alumnos de los que podían esperar mucho. Del resto de los alumnos, simplemente no dijeron nada. Una vez entregados estos informes acabó la primera fase del experimento, y no intervinieron más hasta el final del curso académico, simplemente se limitaron a registrar durante todos esos meses lo que sucedía en las aulas.

Acabado el curso, analizaron los resultados académicos de los alumnos y vieron que aquellos que aleatoriamente habían sido etiquetados como más inteligentes, habían obtenido, de hecho, notas significativamente superiores a las de sus compañeros. Pero aquí no acaba la historia: volvieron a repetir a todos los alumnos la prueba de inteligencia que les hicieron al comienzo del curso, y nuevamente encontraron diferencias. Observaron cómo aquellos a los que aleatoriamente habían etiquetado como más inteligentes, finalmente habían mostrado unos incrementos en su cociente intelectual marcadamente superiores al resto, lo cual era incluso más llamativo en los niños más pequeños. ¿Cómo puede ser que una variable relativamente estable como el CI hubiera aumentado en ese tiempo, y que lo hiciera solo en el caso de los alumnos etiquetados como más inteligentes? ¿Por qué el resto de los alumnos no mostraron estos incrementos? ¿Qué es lo que sucedió a lo largo de ese año para que esos alumnos, inicialmente iguales al resto, acabaran por despuntar en las pruebas de inteligencia?

Lo que parece que ocurrió es que mediante la elaboración de los informes falsos los investigadores manipularon las expectativas que los docentes tenían de sus alumnos, como hemos hecho nosotros antes con los triángulos. Igual que los triángulos emergen gracias al contexto, durante ese curso esas expectativas que los maestros tenían sobre estos alumnos acabaron convirtiéndose en realidad. Pero no hay nada mágico ni místico en ello. Como observaron en el estudio, el hecho de contar con esa información (o mejor dicho, tener esas creencias) hacía que los profesores modificaran su comportamiento, y dieran probablemente de manera inconsciente un trato diferente a esos alumnos con respecto a sus compañeros: les sonreían con más frecuencia, mantenían el contacto ocular durante más tiempo y sus reacciones de elogio eran más claras. Ante una misma conducta daban distintas atribuciones en función de qué alumno las realizara (cuando nos referimos al futuro solemos hablar de expectativas, y cuando nos referimos al pasado hablamos de atribuciones o interpretaciones). Por ejemplo, si un alumno cualquiera se equivocaba al dar una respuesta

ante una pregunta del profesor, este lo interpretaba simplemente como un error por falta de conocimientos. Pero si esa respuesta errónea la daba uno de los alumnos «más inteligentes», el profesor tendía a interpretarlo como un despiste, y le animaba a seguir pensando en la respuesta correcta («con lo inteligente que es seguro que lo sabe»). Cuando un alumno cualquiera hablaba en clase con un compañero, el profesor interpretaba que estaban hablando de sus cosas, pero si lo hacía uno de los «inteligentes» se asumía que estaba preguntando dudas, aclarando conceptos o, en todo caso, hablando de algo relacionado con la materia. Mismas conductas con interpretaciones y respuestas muy distintas en función de las etiquetas que previamente se habían puesto a esos alumnos.

Es algo que nos sucede a todos: tratamos de diferente manera a los demás, por ejemplo, nuestros hijos, en función de las expectativas que tenemos acerca de ellos, entre otras, si son «buenos» o «malos».

Lo que les sucedió a esos profesores es lo que sigue sucediendo hoy en día a los profesores en sus clases y a las familias en nuestras casas. Es algo que nos sucede a todos: tratamos de diferente manera a los demás, por ejemplo, nuestros hijos, en función de las expectativas que tenemos acerca de ellos, entre otras, si son «buenos» o «malos». Cuando a nuestro hijo le colocan la etiqueta de inteligente, bueno, trabajador o espabilado, estos resultados nos pueden parecer deseables; pero hay que tener en cuenta que para que unos salgan beneficiados, otros tienen que salir perjudicados, y eso no es justo para el resto de los niños de la clase o de la casa. Además, aunque esta etiqueta tenga connotaciones positivas, también puede tener efectos perjudiciales, como veremos más adelante. Este tipo de «injusticias» las cometemos todos, también nosotros, a pesar de ser psicólogos y de conocer estos resultados. Es normal que esto ocurra, todos nos equivocamos a veces, pero tenerlo en cuenta nos puede ayudar a caer un poco menos en este tipo de errores.

Las etiquetas producen un trato diferenciado

Pongámonos por un momento en situación: reunión de maestros a principio de curso. El maestro A habla con el maestro B y le dice: *«anda, que te ha tocado este año a Fulanito en clase... pues prepárate, yo lo tuve el año pasado, ¡menudo trasto!, ¡es más malo...!»*. Simplemente un comentario así puede hacer que desde el primer momento el maestro

B le dé a Fulanito un trato diferente al del resto de sus compañeros. Sin darse cuenta, es fácil que conductas o actitudes que toleraría en unos, no las tolere en él, porque «es un trasto» con el que hay que ir con mucho cuidado para que no le reviente la dinámica de la clase. Quizá Fulanito tenga la misma capacidad y motivación que el resto de sus compañeros, aunque sea algo más «trasto». Pero si no le damos las mismas oportunidades, le estamos condenando al fracaso. Y lo mismo sucede con los padres. Pongámonos de nuevo en situación. Grupo de WhatsApp de los padres de 3.º B: «*mucho ojo con Menganito... menudo es. El año pasado fue el profesor de Fulanito y no veas... Nos las va a hacer pasar canutas. Qué poco interés por su trabajo... ¡no puede ser más vago!*». De esta forma, lo que quizá le tolerarían a otro profesor, no se lo tolerarán a Menganito. La confianza que depositarían en uno, no la depositan en el otro.

Cuando etiquetamos a un niño (o cualquier otra persona), las expectativas que tenemos acerca de su conducta influyen en la misma, es decir, le ofrecemos un trato diferenciado en función de nuestras expectativas. Una misma conducta puede ser interpretada de forma muy diferente en función de quién la lleve a cabo, pongamos por ejemplo, interrumpir al profesor en clase: como veíamos en el experimento de Rosenthal, si lo hace un alumno «bueno» es su forma de mostrar interés por la materia, no interrumpe, participa; si por el contrario lo hace el «malo», este sí que «está interrumpiendo la clase» y solo está llamando la atención porque «no puede estarse quieto».

De este modo, a los alumnos que son considerados como más capaces se les dan más y mejores estímulos, más tiempo para sus respuestas, etc. Estos alumnos, al ser tratados de un modo distinto, responden de manera diferente, confirmando así las expectativas de los profesores y proporcionando las respuestas acertadas con más frecuencia. Si esto se hace de una forma continuada a lo largo de varios meses, conseguirán mejores resultados escolares y mejores calificaciones en los exámenes. Es un círculo virtuoso: estoy a gusto en clase, se me reconoce el esfuerzo, se me anima a participar, se me refuerza, etc., todo esto me motiva, por lo que estoy atento, participo, aprendo, se me da bien... Por el contrario, aquellos alumnos etiquetados de un modo negativo, de forma progresiva irán disminuyendo su rendimiento y capacidad, hasta llegar al punto de confirmar las sospechas iniciales del profesor. En este caso se trataría de un círculo vicioso: siento que se me trata de manera injusta (esto puede ser cierto o no, pero si lo siento así, para mí es real), lo cual hace que esté menos a gusto en clase, menos motivado, se me invita menos a participar, cuando lo hago se me reconoce menos o lo hago peor, lo cual hace que esté menos a gusto, menos motivado, que tenga menos ganas de aprender y participar, etc. Aunque sean diferencias

muy sutiles, en el día a día se van acumulando experiencias en uno u otro sentido, y las diferencias entre «buenos y malos» se van haciendo cada vez más evidentes.

NIÑOS MALOS: LA CÁRCEL DE STANFORD

Si el experimento de las botellas de vino o el de Rosenthal y Jacobson, nos ayudan a comprender la influencia de las etiquetas en la conducta de una persona, el que vamos a ver ahora nos lo muestra con mucha más crudeza. A principios de los años sesenta del siglo pasado, el Dr. Philip Zimbardo, psicólogo e investigador especializado en psicología social, recibió un encargo de la Armada de Estados Unidos: tenía que realizar un estudio sobre la vida en la prisión para comprender los conflictos que, cada vez con más frecuencia, se estaban dando en las cárceles americanas. Lo que allí sucedió se estudia hoy en día en todas las universidades para mostrar el gran poder que tienen las etiquetas y cómo ciertas situaciones pueden llevar a gente normal y corriente, incluso a los que calificaríamos como «buenas personas», por el camino del mal.[5]

¿Y qué es lo que sucedió? Nada más recibir el encargo de la Armada americana, Zimbardo y su equipo se pusieron manos a la obra y comenzaron con la selección de los participantes que formarían parte del experimento. Para ello pusieron el siguiente anuncio en la prensa: «se buscan estudiantes masculinos para participar en un estudio psicológico sobre la vida en la prisión. Se pagarán quince dólares diarios durante una o dos semanas. Comenzaremos el 14 de agosto. Para más información y solicitudes, pónganse en contacto con...». Esos quince dólares diarios equivaldrían a día de hoy a unos noventa dólares, lo cual es una cantidad importante para un estudiante universitario.

De las setenta solicitudes que recibieron inicialmente, aceptaron a veinticuatro participantes después de hacerles diversas pruebas para comprobar que se encontraban físicamente en perfectas condiciones y que eran psicológicamente estables. Todos eran jóvenes, universitarios, blancos y de clase media. Estos veinticuatro voluntarios fueron asignados aleatoriamente a uno de los dos grupos que formarían el experimento: carceleros o prisioneros.

Zimbardo estaba bastante preocupado (quizá obsesionado) con lo que se conoce como la «validez ecológica» del experimento. Esto es, que lo que allí sucediera fuera un reflejo lo más fiel posible de lo que ocurre en el mundo real. Para ello, construyeron una cárcel en los sótanos del departamento de Psicología de Stanford; otro investigador sería el «alcaide» y Zimbardo se autoproclamó como «el

superintendente» de la prisión. Consiguieron crear un ambiente carcelario muy realista. Los guardias recibieron porras y uniformes de aspecto militar, así como gafas de espejo que impedían el contacto ocular. Trabajarían por turnos y podrían ir a descansar a sus casas cuando terminaran sus horas. Se les prohibió explícitamente ejercer la violencia física sobre los presos, pero se les dijo que era su responsabilidad dirigir la prisión y que debían hacerlo como estimaran conveniente; se les explicó que ellos tendrían todo el poder, mientras que los prisioneros no tendrían ninguno.

Por su lado, los prisioneros vestían únicamente con batas y sandalias, sin ni siquiera permitirles llevar ropa interior. Se les llamaba por un número que llevaban cosido en el uniforme, en lugar de utilizar sus nombres. A ellos no se les dio ninguna instrucción especial tras haber pasado por el proceso de selección, tan solo les dijeron que esperaran en casa hasta que les avisaran del día que comenzaba el experimento. Ese día, sin previo aviso, mientras estaban tranquilamente en sus casas, llegó la policía y les arrestaron, imputados por robo a mano armada. Este espectáculo fue llevado a cabo por policías reales que colaboraron en esta parte del experimento (recordemos la preocupación de Zimbardo por la validez ecológica). Los presos pasaron por todo el procedimiento de detención, fueron fichados, les tomaron fotos, las huellas, les leyeron sus derechos, etc. Todo esto con policías «de verdad» en dependencias policiales, y, posteriormente, fueron trasladados a la prisión ficticia que habían construido en los sótanos de la universidad.

A partir de aquí, todo se desarrolló con mucha rapidez y pronto se les comenzó a ir de las manos. El segundo día del experimento ya se produjo un motín y los guardias no tuvieron problemas en trabajar horas extra para disolver la revuelta. Atacaron a los prisioneros con extintores aprovechando la ausencia de los investigadores, además decidieron dividir a los prisioneros en celdas de «buenos» y en celdas de «malos» o peligrosos, haciéndoles creer que había informantes entre ellos. A partir de ese momento, los abusos, agresiones y humillaciones se convirtieron en la norma. El momento del recuento de presos evolucionó hacia experiencias traumáticas con castigos físicos y ejercicios forzados. El permiso para ir al cuarto de baño se convirtió en un privilegio que podía ser denegado. Se obligó a algunos prisioneros a limpiar retretes con las manos desnudas, se retiraron los colchones de las celdas «de los malos» y se les obligó a dormir desnudos en el hormigón, se les castigaba a veces sin comida o a ir desnudos como forma de humillación. Chicos normales, estudiantes universitarios sin ningún tipo de problema de base, personas en principio «buenas», se habían corrompido por el poder de los papeles que aleatoriamente les habían asignado, así como por el soporte

institucional que estaban recibiendo.

Chicos normales, estudiantes universitarios sin ningún tipo de problema de base, personas en principio «buenas», se habían corrompido por el poder de los papeles que aleatoriamente les habían asignado, así como por el soporte institucional que estaban recibiendo.

El propio Zimbardo cuenta que el cuarto día del experimento se oyeron rumores de un intento de fuga, con lo que trataron de trasladar el experimento a una prisión real «por ser una opción más segura». La policía, obviamente, se negó a esto y el investigador confiesa que entonces se enfadó por esa «falta de cooperación». Parece que hasta el propio Zimbardo se estaba metiendo demasiado en su papel...

La crueldad de los carceleros fue en aumento, especialmente por las noches, cuando pensaban que las cámaras no estaban grabando. El estado emocional de los prisioneros se deterioró de manera importante, los llantos y la dificultad para pensar con claridad eran frecuentes, e incluso dos de ellos sufrieron traumas severos por los que tuvieron que ser retirados del experimento. Uno de los prisioneros se declaró en huelga de hambre por el trato que estaba recibiendo; ante esto, los carceleros decidieron ponerle en una celda de aislamiento, forzándole a sujetar las salchichas que se había negado a comer. Tuvo que ser el propio Dr. Zimbardo quien interviniera para que le permitieran volver a su celda.

Un experimento que tenía que haber durado dos semanas tuvo que ser cancelado al sexto día. Una estudiante de posgrado, Christina Maslach, visitó la prisión que habían construido y se escandalizó ante lo que vio allí: los guardas habían colocado bolsas en las cabezas de los prisioneros y les hacían desfilar con las piernas encadenadas, mientras les gritaban obscenidades. Maslach salió de allí llorando y exigió que se cancelara el experimento, a lo que Zimbardo, quien más adelante sería su marido, accedió.

Años después Zimbardo, al recordar el experimento, explicó que de las más de cincuenta personas externas al experimento que visitaron la prisión, Maslach fue la única que cuestionó su moralidad. El Dr. Zimbardo comentó que aquella situación había corrompido incluso a los propios experimentadores (y parece ser que también a la mayoría de los visitantes), quienes no se estaban escandalizando por todo lo que estaba ocurriendo. Seis días después de empezar el experimento, ocho antes del final previsto, este se canceló ante el enfado de muchos de los carceleros que en él participaban.

Y bien, ¿qué aprendemos de todo esto?, ¿qué sentido tuvo el

experimento? Poner de relieve cómo las personas somos capaces de desempeñar los papeles que se nos asignan hasta llegar a niveles extremos. Es un buen ejemplo de los peligros que tienen las etiquetas. Tanto carceleros como presos se comportaron de acuerdo al rol que les asignaron: los carceleros con violencia y crueldad, pero, por otro lado, no tenemos que olvidar que los prisioneros «agacharon cabeza» y aceptaron un trato que, en principio, no tendrían por qué haber aceptado. El comportamiento tanto de los prisioneros como de los carceleros fue el resultado de la situación en la que se encontraban, y no de sus personalidades previas, porque recordemos que los grupos se formaron al azar, partiendo de personas sanas y equilibradas.

Este experimento ha sido muy criticado, tanto por sus implicaciones éticas como por cuestiones metodológicas (por ejemplo, por la implicación excesiva del propio Zimbardo), pero, desde luego, no se puede negar que es un gran ejemplo del poder que tienen las etiquetas para influir en el comportamiento: la mayoría de nosotros tenemos el potencial para el bien y para el mal, pero somos muy sensibles a los efectos de la situación en la que nos encontramos, por lo que los padres y los educadores tenemos que ir con cuidado de no empujar a los niños en la dirección equivocada.

Lo que Zimbardo observó en este experimento sigue ocurriendo a día de hoy en diferentes contextos. Probablemente recuerdes el escándalo de la cárcel de Abu Ghraib, en el que los soldados americanos maltrataron, humillaron y vejaron a los presos hasta niveles extremos. El caso saltó a la opinión pública porque salieron a la luz imágenes que escandalizaron a la sociedad. En aquel momento, muchos periodistas y profesionales de la investigación oficial consultaron a Zimbardo su opinión sobre lo que había sucedido, ante lo que él respondió que no le extrañaba en absoluto, ya que esas mismas imágenes guardaban un enorme parecido con las que él mismo tomó en Stanford treinta años atrás. Con imágenes o sin ellas, probablemente este tipo de situaciones se repiten nuevamente cuando se dan las condiciones propicias. Si el sistema lo permite, ya sabemos lo que puede llegar a pasar.

LAS NIÑAS BUENAS: *RHYTHM 0*

Cuando hablamos del experimento de la cárcel de Stanford es habitual observar muestras de perplejidad al comprobar la crueldad de los carceleros y ver cómo personas «normales», adaptadas, hijos de familias trabajadoras, estudiantes universitarios, pueden corromperse rápidamente como consecuencia de las etiquetas y de un contexto favorable. La atención no se suele dirigir tanto a los presos:

igualmente personas «normales», adaptadas, hijos de familias trabajadoras, estudiantes universitarios, que, de la noche a la mañana, pasan a aceptar un trato humillante y denigrante, simplemente como consecuencia de la etiqueta que, también arbitrariamente, se les había asignado. ¿Qué sucede cuando nos dejamos llevar?, ¿qué sucede cuando somos «*tan buenos*» que no reaccionamos ante un trato injusto?

En 1974, la artista serbia Marina Abramović realizó una performance, a la que llamó *Rhythm O*, en la que anunció que permanecería inmóvil durante seis horas, como si fuera un objeto inanimado. Durante ese tiempo, el público podría interactuar con ella y usar hasta setenta y dos objetos que había en una mesa cercana.

En la mesa escribió el siguiente mensaje:

> Instrucciones:
> – Hay setenta y dos objetos en la mesa y pueden usarlos en mí según deseen.
> – Premisa: yo soy el objeto. Durante este periodo asumo toda la responsabilidad.
> – Duración: 6 horas (de 20 a 2 h).

En la mesa había objetos de todo tipo, desde algunos para proporcionar placer, como plumas y flores hasta otros de destrucción como cadenas, cuchillas, tijeras, un látigo o una pistola con balas. Las reacciones iniciales de los asistentes fueron tímidas, se acercaban, la tocaban, le hacían cosquillas o la decoraban con flores. Luego la cambiaron de posición. Pero ella, tal y como había prometido, no reaccionaba. Así, con el paso del tiempo, el público fue incrementando la intensidad de sus intervenciones. Usaron las cadenas, la rociaron con agua. Un hombre utilizó una navaja de afeitar para realizar un corte en su cuello y otro utilizó las espinas de una rosa para arañar su vientre. A las tres horas desde el inicio de la performance cortaron su ropa con una cuchilla de afeitar, luego empezaron a cortarle la piel e incluso hubo ciertas agresiones sexuales, pero ella seguía sin reaccionar. Alguien tomó el arma cargada y la colocó en su mano, apuntándole al cuello. Le cortaron la ropa y la desnudaron. Cuando pasaron las seis horas Abramović se paseó por la sala entre los asistentes que, avergonzados evitaban mirarle a la cara, intentando comportarse con normalidad.

Muchas veces cuando los niños se comportan de forma pasiva y conformista, los mayores decimos que «se portan bien» o que son «buenos», cuando quizá deberíamos enseñarles a defender sus opiniones o puntos de vista, sus intereses, deseos, integridad... lo cual es especialmente importante en el caso de las niñas porque, habitualmente, en ellas se refuerzan más estas actitudes pasivas.

Esto no fue un experimento científico, sino una performance artística, pero de forma similar al experimento de Stanford, muestra cómo se puede intensificar la violencia cuando las circunstancias son favorables a quienes la ejercen, por ejemplo, porque la víctima no se defiende. Abramović se puso a sí misma la etiqueta de «pasiva». El público asistente reaccionó de acuerdo con esto. Tenemos que ir con cuidado porque muchas veces cuando los niños se comportan así, de forma pasiva y conformista, los mayores decimos que «se portan bien» o que son «buenos», cuando quizá deberíamos enseñarles a defender sus opiniones o puntos de vista, sus intereses, deseos, integridad... Esto es especialmente importante en el caso de las niñas porque, habitualmente, en ellas se refuerzan más estas actitudes pasivas.

¿CUÁLES SON EN REALIDAD LOS NIÑOS BUENOS Y LOS NIÑOS MALOS?

Tal como estamos viendo, las etiquetas tienen un enorme poder, hasta el punto de llegar a condicionar la conducta, los pensamientos y las emociones de quien carga con ellas, así como de quienes las rodean. Simpático, interesado, conflictivo, pesado, divertido, perezoso, activo, aventurero, comilón, pesimista, alegre, derrochador, impulsivo, inconsciente, nervioso, constante, trabajador, holgazán... Utilizamos demasiado alegremente las etiquetas, las ponemos y nos las ponen. A personas, lugares, situaciones, objetos, experiencias... Y tienen su utilidad, ya que nos ahorran esfuerzo mental: debemos invertir una cierta cantidad de energía en llegar a conocer mínimamente, por ejemplo, a una persona, por lo que con poca información que tengamos, rápidamente le asignamos una serie de etiquetas que son las que más adelante van a condicionar nuestras percepciones y pensamientos sobre dicha persona. Ya tenemos «esas gafas puestas» para mirarla. ¿Cuál es el problema? Existen dos fundamentales: por un lado, que las etiquetas se pueden poner con relativa facilidad y, sin embargo, quitarlas cuesta mucho más esfuerzo. Y, por otro lado, como hemos visto en distintos experimentos, cuando etiquetamos a una persona, esta tiende a comportarse de acuerdo con la etiqueta que le hemos asignado.

Cuando hablamos de los niños, las etiquetas están a la orden del día. Una de las más extendidas (por su inocente apariencia) es la de «buenos» y «malos», pero ¿qué son exactamente los niños buenos o malos? Generalmente asumimos que un niño malo es el que desobedece, el que protesta, el que es difícil de manejar. El que no se conforma con lo que dicen sus padres, el que insiste en defender lo que quiere. El que hace oír su voz. El que tiene rabietas. A veces

vamos un paso más allá e incluimos en el grupo al que come poco, al que duerme poco, al que, durmiendo más o menos, demanda la presencia de sus padres por la noche. Por su lado, un niño bueno es más maleable, es obediente y no suele dejarnos en evidencia delante de nuestros conocidos. Es más tranquilo, no se mancha, no hace ruido, no ensucia. Es como si no existiera. Podríamos afirmar que hemos llegado a una situación en la que los niños que se comportan como niños reciben la etiqueta de «malos», y los que se comportan como pequeños adultos en miniatura, o al menos, se hacen notar menos, nos parecen «buenos»; en definitiva, llamamos «niños malos» a los niños que demandan más de nosotros y «niños buenos» a los que son más fáciles de manejar. Al final, un niño bueno es el que no nos da mucho la lata. Pero, si lo pensamos un poco, ¿tiene sentido decir que los niños son buenos o malos por estos motivos?

Lo cierto es que no podemos hablar de niños buenos y malos de manera aislada, necesitamos un contexto, y este viene dado por una sociedad que se mueve muy deprisa, individualista, consumista y en la que no hay margen para el error. Lo que hoy llamamos «conciliación» parece más bien una especie de loca yincana en la que, cuando alguien se sale de su papel, toda la organización diaria peligra. Empezamos el día corriendo para poder llegar a la guardería, el colegio o el trabajo, y lo acabamos de la misma manera: corriendo. Organizar el horario familiar parece una partida de Tetris en la que necesitamos a cuidadores, abuelos, amigos y/o actividades extraescolares para poder llegar al final del día. Todo ello en una sociedad, como hemos dicho, con prisas, individualista y consumista, no es fácil. Cada uno aprecia demasiado su tiempo y su dinero como para pararse a charlar o para ayudar en el cuidado de los niños, y los padres, con frecuencia, están solos frente a demasiadas obligaciones. El cuidado de los niños, la casa y el trabajo son a menudo demasiado para una pareja (siendo optimistas y pensando que la pareja asuma toda esta carga), y la situación es todavía más complicada en el caso de familias monomarentales.[6] El caso es que al final, el pato lo pagan los niños. Con este panorama, cualquier conducta o actitud por parte del niño que nos haga perder un segundo de nuestro tiempo es una amenaza a ese débil castillo de naipes. Si vamos hacia el supermercado, no hay tiempo que perder mirando un bicho por la calle, recogiendo un palo, pisando las rayas blancas en un paso de cebra o saltando en cada escalón que encontremos.

Hemos llegado a una situación en la que los niños que se comportan como niños reciben la etiqueta de «malos», y los que se comportan como pequeños adultos en miniatura, o al menos, se hacen notar menos, nos parecen «buenos»; en definitiva,

llamamos «niños malos» a los niños que demandan más de nosotros y «niños buenos» a los que son más fáciles de manejar.

En esta loca carrera, las expresiones de las que tenemos que echar mano para llegar (no sabemos muy bien a dónde) son del estilo: «no te pares», «espera», «ahora no», «corre», «date prisa, por favor», «¿no me has oído?», «a este paso nos quedamos sin cuento», «estate quieto», «no incordies», «ya te he dicho que ahora no», etc. Es sencillo comprender cómo en este contexto el niño dócil, tranquilo, el que disfruta jugando solo, o el sumiso, es a quien etiquetamos como «el niño bueno», porque es más fácil de manejar, nos resulta más cómodo, y nos permite seguir nuestro ritmo. Y el niño activo, el que protesta, el curioso, el inquieto, el movido, es al que acabamos etiquetando como «niño malo». Pero ¿dónde está en realidad la maldad?, ¿en moverse demasiado?, ¿en mancharse jugando?, ¿en preguntar «cuando no toca»?, ¿en comportarse como un niño? Como decíamos, llegamos a una situación paradójica en la que los niños que están, simplemente, ejerciendo de niños, «son malos». Y los niños que muestran una actitud casi impropia para su edad (niños silenciosos, limpios, dóciles, que duermen «bien», que comen «bien», que no protestan, que parecen más interesados en complacer a sus padres que en jugar o investigar) son buenos. Cuanto «menos niños», más «buenos». ¿Qué león es «mejor león», el que, siguiendo su instinto, caza para comer, o el que está amaestrado para dar la patita y no cerrar la boca cuando el domador mete la cabeza dentro? Por nuestra parte, igual que no creemos que existan leones buenos o malos, nos cuesta bastante entender la idea de «niños buenos y malos» (al menos en la etapa de infantil, que es a la que nos referimos en este libro). Más incomprensible aún es, para nosotros, el concepto de «bebé malo». Cuando se habla en estos términos, suele decirse que no hay que exagerar, que no hay que tomar estas expresiones al pie de la letra, que es solo «una forma de hablar». Pero debemos tener en cuenta que este argumento es válido para los adultos, que pueden llegar a entender estas formas de hablar, pero no para los niños pequeños que están construyendo su autoconcepto y las bases de su autoestima, basándose en los mensajes que nosotros les repetimos, muchas veces sin mala intención, pero también quizá sin demasiada reflexión.

¿CÓMO LIBERAR A LOS NIÑOS DE LAS ETIQUETAS?

Todos ponemos etiquetas. Nosotros también lo hacemos. También se las ponemos a nuestros hijos más veces de las que nos gustaría. Como veíamos, sería casi un impulso innato que nos descarga del trabajo

mental de tener que estar constantemente evaluando y revaluando personas y situaciones. Pero ya que es algo que hacemos de manera tan automática, al menos, un primer objetivo que tendríamos que marcarnos es el de ser un poco más conscientes de la forma en la que nos comunicamos, ya que, cuanto más conscientes seamos de estas etiquetas, mayor capacidad tendremos de controlarnos y limitar así su influencia. Si tenemos estas ideas en cuenta, podemos (al menos intentar) frenar el impulso de dar un trato diferenciado en uno u otro sentido, en función de las etiquetas que hayamos asignado, así como evitar abusar de esas etiquetas de manera explícita para evitar que esa persona las asimile como propias.

Aunque no es el único, nuestro hogar es el primer y principal contexto de socialización para nuestros hijos, por lo que aquello que ocurra dentro de sus paredes tendrá una especial importancia. Como dice Mar Romera, la familia es nuestra «primera escuela de emociones», pero también de sentimientos, de esquemas, de expectativas, de maneras de pensar sobre nosotros mismos, sobre nuestras capacidades, sobre lo que merecemos, sobre el futuro... No podemos evitar que el mundo etiquete a nuestros hijos, tampoco hay que exagerar, y no es ningún drama si algún día «se nos escapan» estas expresiones; pero deberíamos al menos tratar de minimizar su uso. A un niño le puede afectar en mayor o menor medida lo que piense u opine de él un amigo, monitor, profesor o vecino. Pero para él tiene mucho más peso la forma que tienen de verle sus padres,[7] sobre todo en los primeros años de vida: esa mirada que depositan sobre él va a condicionar sus emociones, su conducta, sus pensamientos... y, en definitiva, cómo se construye como persona y, con ello, su futuro. «Si hasta mis padres piensan que soy malo, ¿cómo voy a comportarme de otro modo? ¡Si soy así!», «me han dicho muchas veces que soy un vago... ¿cómo esperan que me esfuerce? ¡Si soy vago!, los vagos no se esfuerzan...»

Una etiqueta se puede poner con relativa facilidad, pero, una vez puesta, cuesta mucho quitarla. Llega un momento en que dejamos de ver a las personas, y nos quedamos solo con las etiquetas que nosotros mismos les hemos puesto, aunque los motivos que nos llevaron a asignarles tales etiquetas hiciera tiempo que hubieran desaparecido.

Una etiqueta se puede poner con relativa facilidad, pero, una vez puesta, cuesta mucho quitarla. Llega un momento en que dejamos de ver a las personas, y nos quedamos solo con las etiquetas que nosotros mismos les hemos puesto, aunque los motivos que nos llevaron a

asignarles tales etiquetas hiciera tiempo que hubieran desaparecido. Un «mal estudiante» seguirá siéndolo a pesar de haber mejorado sus resultados académicos. Un niño conflictivo seguirá siéndolo a pesar de haber pasado meses desde la última vez que se metió en problemas. Por eso es importante hacer la distinción entre persona y conducta, y tratar de limitar en la medida de lo posible el empleo del verbo «ser» para evaluar a las personas: tu hijo no *es* vago, sino que esta vez, por el motivo que sea, no se ha esforzado lo suficiente. Tu hijo no *es* conflictivo, quizá tiene pocas habilidades para resolver problemas y lo que necesita no es tanto «mano dura», sino alguien que le enseñe una manera más adecuada de comportarse en según qué situaciones. Tu hijo no *es* mal estudiante, quizá es que aún no ha aprendido a estudiar (quizá porque nadie se lo ha enseñado todavía). El verbo ser hace referencia a atributos estables y muy resistentes al cambio; no se puede cambiar lo que se es. Sin embargo, si en vez de etiquetar a la persona simplemente nos referimos a una conducta determinada, de esta forma también estamos señalando la solución al problema: mi hijo tiene que esforzarse más, tiene que aprender a gestionar los conflictos o tiene que aprender técnicas de estudio.

Esto nos puede servir para las etiquetas que vayamos a poner a partir de ahora, ¿pero qué sucede con las etiquetas que ya tiene? Quejica, irresponsable, desastrado, tonto, glotón, descuidado, llorica, impaciente, imprudente, desorganizado, torpe... ¡son tantas las etiquetas que, sin ser conscientes, hemos ido poniendo a lo largo de los años! Pero ahora que estamos dispuestos a cambiarlo podemos tratar de ayudarle, poco a poco, a construir otra imagen de sí mismo.

Para ello puede ser útil que hagamos nuestra pequeña lista de etiquetas, en la que plasmemos las que consideramos que con más frecuencia le hemos puesto.

Pedro es...

Descuidado
Impaciente
Llorón
Imprudente

Como hemos visto, estas etiquetas no implican tanto carencias de su forma de ser, sino conductas que debe aprender. ¿Cómo le podemos ayudar?, ¿le hemos enseñado a comportarse de otro modo? Más adelante, cuando hablemos de autonomía profundizaremos en esta idea: no podemos exigirle comportamientos que no le hemos enseñado. Por lo tanto, esta lista de etiquetas se convierte al final en una lista de tareas para nosotros: por ejemplo, si le decíamos que es muy descuidado, entonces tendremos que enseñarle cómo cuidar más

sus cosas. Si le decíamos que es muy impaciente, tendremos que transmitirle recursos y estrategias para tener más paciencia, o le enseñaremos cómo puede comportarse de un modo más prudente al ir por la calle, al montar en bicicleta o cuando esté en el parque. Si el problema es que nuestro hijo «es un llorón», quizá somos nosotros los que debemos aprender que los niños lloran (los mayores menos, pero también), que no hay nada malo en exteriorizar las emociones, y que, con el tiempo (y con nuestra ayuda), aprenderá a regularlas mejor.

A partir de aquí, en lugar de etiquetarle o acusarle de ser esto o aquello, poco a poco le podemos ir enseñando recursos para las situaciones en las que consideremos que los necesita, y estaremos muy atentos a los momentos en los que reacciona de un modo distinto a la etiqueta que le habíamos puesto para hacérselo ver: «cariño, qué contenta estoy de ver lo bien que has cuidado esta chaqueta, la tienes desde hace meses y parece nueva», «fíjate lo que ha pasado, antes te aburrías un montón en la sala de espera, y hoy, gracias al juguete que has cogido de casa, se te ha pasado el tiempo volando. ¡Estás aprendiendo a ser paciente!», «qué contento me pongo cada vez que veo que te paras tú solo en los semáforos sin que tenga que decirte nada, ¡qué prudente te estás haciendo!». De este modo, le ayudamos a ir construyendo una nueva imagen de sí mismo más allá de las etiquetas que le hayamos puesto en el pasado. Además, conforme vaya desarrollando más estas habilidades, podemos ponerle en situaciones en las que pueda verse de este nuevo modo, por ejemplo encargándole pequeñas tareas o recados.

Y si antes no dudábamos en expresar en voz alta lo descuidado, impaciente o imprudente que era, es buena idea que ahora hagamos lo mismo pero en el sentido inverso. Para ello podemos utilizar el momento de la cena para hablar acerca de sus logros, o incluso permitirle que nos «descubra» hablando de él y de sus nuevas habilidades.

El objetivo de estas estrategias es poder compensar, en cierto grado, el aluvión de críticas y comentarios negativos que suele recibir un niño a lo largo de un día; esas críticas, generalmente, superan (con mucho) los comentarios positivos o de reconocimiento. Si no nos creéis, podéis hacer la prueba. A lo largo de un día, anotad en una pequeña libreta los comentarios críticos, órdenes, prohibiciones o correcciones que hacéis a vuestros hijos; otro día podéis hacer lo mismo con los comentarios positivos. Os daréis cuenta de que, incluso a pesar de saber que estabais registrándolas y haber sido comedidos, las críticas serán muy superiores a los elogios. Un niño que «se porta mal», realmente solo lo hace una pequeña parte del tiempo. El resto del tiempo «se está portando bien», pero no solemos atender a estas conductas. Muchas veces nos volvemos ciegos ante el «buen

comportamiento» y nos fijamos solo en lo negativo. Si no vamos con ojo, le plantamos la etiqueta y el niño así «etiquetado» acaba comportándose de acuerdo con estas «instrucciones» (efecto Pigmalión). Por lo tanto, el objetivo no será eliminar por completo las críticas o las correcciones, que, siempre que sean desde el cariño y el respeto, son necesarias, pero en este proceso no debemos olvidarnos de reconocer todo lo que sí hacen de modo correcto, esas cosas por las que nos sentimos orgullosos de ellos.

Para saber más...

- Libro: Robinson, K. y Aronica, L. (2014). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo.* Nueva York: Random House Español.
- Libro: Zimbardo, P. G. (2008). *El efecto Lucifer. El porqué de la maldad*. Barcelona: Paidós.
- Película: (2001). *El experimento*. Dirigida por Oliver Hirschbiegel, Seven Pictures.
- Vídeo: Soler, A. (2018). *Educación y crianza respetuosa. Aprendemos juntos*. <https://youtu.be/OkHgtFmxyfE>.
- Vídeo: Soler, A. (2016). *Padres para los que nada es suficiente. Píldoras de Psicología*. <https://youtu.be/WemViz2fmPk>.

Capítulo 3

NIÑOS DESOBEDIENTES

> La desobediencia es la virtud original del hombre. Mediante la desobediencia y la rebelión se ha realizado el progreso.
>
> OSCAR WILDE

«Estos son malos tiempos. Los hijos han dejado de obedecer a sus padres y todo el mundo escribe libros.» Mucha gente estará de acuerdo con esta afirmación. A muchos les parece que los niños han perdido el respeto por los mayores, ya no obedecen. Y el hecho de que hasta a nosotros nos publiquen el libro que tienes en las manos es indicativo de que, hoy en día, cualquiera puede escribir uno. Muchos sabrán también que esta frase no es nuestra, sino que se le atribuye a Cicerón. Así que esta preocupación parece no ser demasiado novedosa. Estamos rodeados de «niños buenos» y «niños malos», aunque, como hemos visto, esos atributos a lo que suelen hacer referencia es, más bien, a cuánto de cómodos o incómodos resultan esos niños para los adultos; y no dejan de ser algo injustos, ya que se centran en tan solo una pequeña parte de su conducta. Normalmente ni los malos son tan malos, ni los buenos lo son tanto. Cuando hablamos a padres y educadores sobre los niños y las etiquetas, hay una dinámica que repetimos en cada taller con resultados bastante similares. Sacamos una pizarra y pedimos a los asistentes que nos digan cuáles son las características de los «niños buenos» y los «niños malos». Hacemos una tabla y empezamos a anotar las ideas que surgen. ¿Y qué suele ocurrir? Que, invariablemente, aparece la obediencia como el atributo por excelencia de los niños buenos (y la desobediencia, por su parte, como atributo de los malos). Parece que lo tenemos bastante asumido, un niño bueno es un niño obediente y el malo es el que no obedece; un niño bueno es el que se amolda y sigue órdenes, y el malo es el que va por libre, el que no quiere pasar por el aro, el que tiene ideas propias.

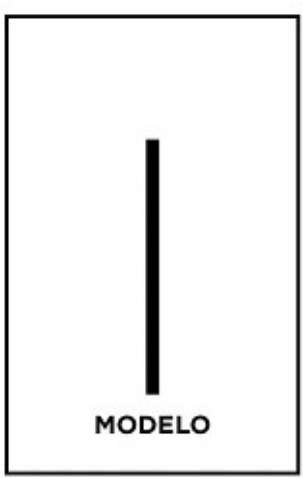
Lo cierto es que, en un primer momento, lo de la obediencia no suena mal, ¿verdad? De hecho, la mayoría de los padres esperamos eso de nuestros hijos, que sean obedientes. Nosotros también querríamos que dejen inmediatamente lo que estén haciendo, se quiten la ropa con rapidez y corran para meterse directos a la ducha cuando les decimos un simple pero contundente «¡a la ducha!». Querríamos que, en el momento que encendemos la luz de su habitación por la mañana y decimos «¡arriba, al cole!», se levanten, se

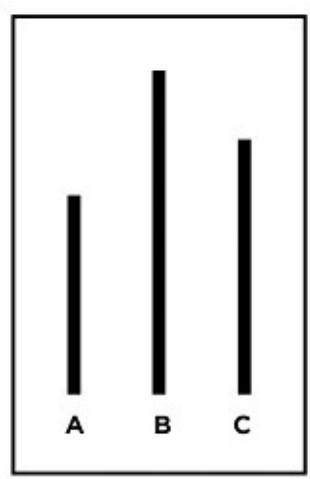
vistan, acudan a desayunar y estén al lado de la puerta con la mochila lista justo a tiempo para salir de casa. Todo esto sin renegar y con una sonrisa en la boca, claro. En estos casos estamos hablando de asuntos cotidianos de poca relevancia: la ducha, despertarse, lavarse los dientes... y es legítimo que queramos que se nos haga caso en estas situaciones. Al fin y al cabo, somos los padres los encargados de organizar los horarios y rutinas familiares, y queremos que nos lo pongan fácil. De hecho, estamos en nuestro derecho (y ellos en su obligación), como se recoge en el artículo 155 de nuestro Código Civil, en el que se dice que los hijos deben obedecer a los padres mientras permanezcan bajo su potestad y respetarles siempre, así como contribuir, según sus posibilidades, a las cargas familiares. Pero como sucede con otros temas, el de la obediencia no es tan sencillo como pueda parecer, y también tiene su lado menos amable.

OBEDECER AL GRUPO: EL EXPERIMENTO DE ASCH

En ocasiones, la autoridad a la que se obedece no se refiere a una única persona, sino que es la fuerza de todo un grupo lo que acaba arrastrando la voluntad individual. Corrían los años cincuenta del siglo pasado cuando el psicólogo Solomon Asch llevó a cabo uno de esos estudios que pasarían a la historia y que, como en otros casos, acabaría siendo comúnmente conocido por su apellido: «el experimento de Asch».[1]

Asch reunía a un grupo de entre siete y nueve personas, a quienes informaba de que estaba realizando un estudio sobre la percepción visual. Para ello, les mostraba unas imágenes como las siguientes:





Los participantes solo tenían que responder cuál de las líneas (A, B o C) era igual al modelo que aparecía al lado. Para variar, pese a que Asch les dijo que el experimento iba sobre la percepción visual, su intención era otra: en realidad lo que quería estudiar era la conformidad, la influencia de la presión social en las personas. En realidad, todos los participantes del grupo excepto uno eran infiltrados, y estaban compinchados con Asch para dar respuestas incorrectas la mayor parte del tiempo. El verdadero sujeto del estudio, el único que no era un infiltrado, tenía que dar su respuesta después de escuchar las del resto del grupo. Durante las primeras imágenes los infiltrados daban la respuesta correcta, que, además (como puede observarse), era muy obvia. Pero llegaba un momento en el cual todos empezaban a dar, con mucha seguridad, una respuesta incorrecta. ¿Qué haría el verdadero sujeto experimental?

Asch pensaba que la mayoría de las personas no se conformarían con algo evidentemente erróneo, pero, de nuevo, los resultados fueron sorprendentes: vio que un elevado número de participantes dieron una respuesta incorrecta, la misma que el grupo, a pesar de saber que era errónea. Las personas se dejaban llevar por la presión del grupo. Esto ocurrió en un 37% de las veces, y su error no se podía deber a la dificultad de la tarea, sino que, claramente, estaba provocado por la presión del grupo. Por el contrario, cuando los participantes del grupo de control, no estaban expuestos a esta presión grupal, solo contestaron erróneamente el 1% de las veces. Cuando había presión grupal, el 76% de los sujetos apoyaron las respuestas falsas del grupo al menos en una ocasión o, lo que es lo mismo, tres de cada cuatro personas se dejaron llevar por esta presión.

Al acabar el experimento, se entrevistó a las personas para preguntarles por qué habían dado esas respuestas; los participantes afirmaban ser conscientes de que lo que decía el resto del grupo era incorrecto, pero, pese a ello, decidían dar su misma respuesta por miedo a destacar, por temor a ser ridiculizados de algún modo al pensar de manera distinta a los demás. Algunos incluso llegaron a creer que estaban equivocados y que los otros tendrían razón, ya que todos lo veían de la misma manera.

Entonces Asch hizo una pequeña modificación del experimento. Le pidió a uno de los infiltrados que diera la respuesta correcta y rompiera la unanimidad del grupo. ¿Qué ocurrió entonces? Pues parece como si esto «diera permiso» a la persona no infiltrada para discrepar, ya no se sentía sola, con lo que daba la respuesta que creía correcta y la conformidad bajaba. Y lo más curioso es que la conformidad bajaba más todavía cuando la persona que discrepaba, en vez de dar la respuesta correcta, daba otra evidentemente más errónea. Parece que la unanimidad del grupo, que todos digan lo

mismo, como borregos, es crucial para que se dé la conformidad, y que es más fácil resistir esa presión grupal cuando hay algún elemento discrepante, piense lo mismo que nosotros o no.

La fuerza del grupo nos arrastra, hasta el punto de que no somos capaces de darnos cuenta de qué es lo que realmente creemos o pensamos. A no ser que tengamos una fuerte autoestima y la capacidad de pensar de manera crítica, lo más fácil es dejarnos arrastrar por esa fuerza tan potente.

Pensad en las enormes implicaciones que esto tiene. En realidad, el experimento de Asch hace referencia a algo muy concreto, el tamaño de unas líneas, algo objetivo de lo que nadie parece dudar. E incluso bajo esas condiciones, la fuerza de la presión grupal es tan grande que la gente cambia de criterio. ¿Qué sucede cuando hablamos de cosas más sutiles como un punto de vista, una opinión o una idea? En esos casos, la fuerza del grupo es mucho más grande y nos arrastra, hasta el punto de que no somos capaces de darnos cuenta de qué es lo que realmente creemos o pensamos. A no ser que tengamos una fuerte autoestima y la capacidad de pensar de manera crítica, lo más fácil es dejarnos arrastrar por esa fuerza tan potente. En palabras de Asch: «que jóvenes razonablemente inteligentes y bienintencionados estén dispuestos a llamar blanco al negro es preocupante. Ello suscita cuestionamientos sobre nuestros estilos de educación y sobre los valores que guían nuestra conducta». Si esto nos pasa a los adultos, ¿qué les pasará a los niños?

OBEDECER A LA AUTORIDAD: EL EXPERIMENTO DE MILGRAM

Otro psicólogo que trabajó con Asch, Stanley Milgram, pasaría también a la historia de la psicología por su famoso experimento sobre la obediencia a la autoridad. Si en el experimento de Asch tantas personas se amoldaban a lo que decía el grupo sin que hubiera ninguna presión manifiesta, ¿qué pasaría si alguien les incitara explícitamente a actuar en una dirección concreta?, y ¿qué pasaría si, en lugar de hablar de longitudes de líneas, hablásemos de hacerle daño a una persona?

Lo que hoy en día se conoce como el experimento de Milgram fueron, en realidad, una serie de experimentos publicados originalmente en los años sesenta del siglo pasado, gracias a los que se obtuvieron unos resultados que a día de hoy siguen sorprendiéndonos.[2] Pongámonos en contexto: este trabajo de Milgram

comenzó poco después del inicio del juicio contra Adolf Eichmann. Eichmann fue un teniente coronel nazi, responsable directo de lo que llamaron la «solución final», el programa de deportación de los judíos a los campos de concentración durante de Segunda Guerra Mundial y su posterior exterminio. Tras la guerra y después de escapar de la custodia por parte del ejército de Estados Unidos, Eichmann se ocultó en diversos lugares de Alemania y Austria, hasta que en 1950 llegó a Argentina, donde vivió junto a su familia con una identidad falsa. En 1960 fue descubierto por agentes del Mossad, secuestrado y trasladado a Israel para su juicio. Por aquel entonces, la filósofa Hannah Arendt defendió la (poco popular) tesis de que Eichmann no era un monstruo sádico, un psicópata o la encarnación del mal, como se esforzaba el fiscal en mostrarle. Ella defendió que Eichmann era más bien un «burócrata sin imaginación, que se limitaba a cumplir su trabajo desde el escritorio». Esa misma línea argumental fue la que siguió Eichmann durante el juicio, en el que fue finalmente condenado a la horca por crímenes contra la humanidad. «Tuve que obedecer las reglas de la guerra y las de mi bandera [...] no perseguí a los judíos con avidez ni placer. Fue el gobierno quien lo hizo. La persecución, por otra parte, solo podía decidirla un gobierno, pero en ningún caso yo. Acuso a los gobernantes de haber abusado de mi obediencia. En aquella época era exigida la obediencia...» Aquel juicio fue seguido desde medio mundo, y se armó mucho revuelo con estas ideas de Hannah Arendt. Sobre todo en la comunidad judía. ¿Cómo podía una judía como ella traicionar de esa manera a su pueblo defendiendo a este monstruo? Lo que pasaba es que ella no pretendía defenderle, que para eso ya tenía él a sus abogados. Lo que ella pretendía era comprender qué es lo que había pasado, cómo una persona aparentemente normal podía llegar a actuar de esta forma.

Pues bien, en este contexto, mientras se desarrollaba el juicio contra Eichmann, Milgram también se preguntó si tanto Eichmann como tantos otros en la Alemania nazi fueron malvados psicópatas o personas normales que «se limitaron a seguir órdenes». Así que llevó a cabo una serie de experimentos para estudiar hasta qué punto la «gente normal» estaba dispuesta a seguir órdenes de una figura de autoridad, aun cuando estas órdenes entraran en conflicto con sus propios valores. Con esta finalidad, Milgram ideó un sencillo pero ingenioso experimento[3] en el que participarían dos personas (además del propio experimentador): una que se llamaría «profesor» y otra «alumno». El director del experimento cita a ambos participantes y les explica de esta manera que van a participar en un estudio sobre los efectos del castigo en el aprendizaje:

> Los psicólogos han desarrollado diversas teorías para explicar cómo la gente

> aprende diversos tipos de material. En este libro son tratadas algunas de las teorías más conocidas (al sujeto se le mostraba un libro sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje). Se da una teoría según la cual la gente aprende las cosas correctamente, siempre que se la castigue cuando comete una falta. Nos encontraríamos con una aplicación común de esta teoría cuando los padres golpean a un niño si hace algo malo. Se supone que estos golpes, una forma de castigo, habrán de enseñar al niño a recordar mejor las cosas, le enseñarán a aprender las cosas con mayor exactitud. Ahora bien, sabemos muy poco aún sobre el efecto del castigo en el aprendizaje, toda vez que apenas se han hecho estudios verdaderamente científicos sobre este tema con seres humanos.
>
> Por ejemplo, no sabemos en qué proporción es mejor el castigo para el aprendizaje (...) y otras muchas cosas de este mismo género. Esta es la razón de que hayamos reunido para este estudio un número de adultos de diferentes ocupaciones y edades. Y para ello pedimos a unos que desempeñen el papel de enseñantes y a otros el de aprendientes. Deseamos averiguar con certeza qué afectividad tienen diferentes personas mutuamente sobre otras actuando como enseñantes y aprendientes, y asimismo qué efecto va a tener el castigo sobre el aprendizaje en esta situación concreta. Por ello, voy a pedir a uno de vosotros que desempeñe el papel de enseñante, aquí, esta noche, y a otro que haga el de aprendiz.

Tras un sorteo a cara o cruz en el que se decidiría quién es el profesor y quién el alumno, llevaban al que le había tocado ser alumno a una habitación donde lo sentaban en una especie de pequeña silla eléctrica; le ataban los brazos con correas y le ponían un electrodo en la muñeca. Le leían unas listas de pares de palabras que luego este tendría que recordar; por ejemplo, el profesor leía «caja azul», «hermoso día», «pato salvaje», etc., y, más adelante, el alumno tendría que recordar la palabra que inicialmente estaba asociada a la primera: «azul: ¿cielo, tinta, caja o lámpara?». Por cada error que cometiera, el profesor le administraría un castigo en forma de descarga eléctrica de intensidad creciente: con cada error la descarga sería mayor. Mientras el alumno se sentaba en su «silla eléctrica», el profesor era sentado delante de un imponente «generador de descargas»: un tablero de instrumentos con 30 interruptores de palanca con el voltaje marcado en cada uno, yendo de 15 a 450 voltios. Además, para que no hubiera lugar a dudas, junto a cada etiqueta de voltaje estaba escrita la descripción de sus efectos: «Descarga ligera», «Descarga moderada», «Descarga fuerte», «Descarga muy fuerte», «Descarga intensa», «Descarga de extrema intensidad» y «Peligro: descarga intensísima».

Pero como suele ocurrir en estos experimentos, «había truco» y en realidad las cosas no eran exactamente como se habían explicado a los participantes. El estudio no trataba sobre el alumno y los efectos del castigo en el aprendizaje, sino que se centraba en el profesor, y en averiguar cuánto dolor podía inflingir una persona normal a otra,

simplemente porque una tercera le ordenara hacerlo. La otra «trampa» del experimento es que el alumno, en realidad, era un actor que no recibía ninguna descarga; el sorteo a cara o cruz realizado inicialmente para repartir los papeles estaba amañado. Las quejas y los alaridos del alumno estaban grabados y se reproducían desde otra habitación.

Antes de iniciar el experimento se le daba al profesor una descarga eléctrica de 45 voltios en la muñeca a modo de muestra, para reafirmarle en su creencia de la autenticidad del generador de descargas. Así daban paso al inicio del experimento y, según el alumno iba cometiendo errores, iba creciendo la intensidad de la descarga que el profesor le administraba, así como su reacción ante ellas: en las primeras descargas, el alumno apenas muestra respuesta, a los 75 voltios comienza a «refunfuñar», con 120 voltios se queja en voz alta, cuando las descargas alcanzan los 150 voltios pide por favor que detengan el experimento, con 285 voltios lanza un grito desesperado y, a partir de ahí, ya ni siquiera se queja ante las descargas, solo hay silencio. El conflicto para el profesor surge aquí, cuando la persona que recibe la descarga manifiesta su malestar: la finalidad de esta investigación consistía en averiguar cuándo y cómo iban a desafiar a la autoridad las personas frente a un claro imperativo moral: el de no infligir daño a un igual.

Una pequeña parte de los sujetos que participaron en el experimento plantaron cara y abandonaron la prueba, pero la mayoría continuaron obedeciendo hasta el final las órdenes del experimentador.

Ante el evidente dolor del alumno, algunos profesores muestran su intención de abandonar la prueba, pero cada vez que dudan si administrar una descarga, el experimentador les ordena seguir. A veces era suficiente con una única frase: «por favor, continúe». Una pequeña parte de los sujetos que participaron en el experimento plantaron cara y abandonaron la prueba, pero la mayoría continuaron obedeciendo hasta el final las órdenes del experimentador. Al finalizar la prueba se dio a todos los participantes un «cuidadoso tratamiento postexperimental»: se les comunicaba que la víctima no había recibido en ningún momento descarga alguna y se les revelaba la intención real del experimento. A los sujetos obedientes con la autoridad les aseguraban que su comportamiento había sido totalmente normal, y que otros participantes habían experimentado sus mismos sentimientos de conflicto o tensión.

Antes de iniciar sus experimentos, Milgram pidió a un grupo de

psiquiatras, estudiantes, profesores universitarios y trabajadores comunes que predijeran el resultado. Y hubo bastante acuerdo: la mayoría supusieron que casi todos se negarían a obedecer. Los psiquiatras, en concreto, anticiparon que la mayoría no pasaría de los 150 voltios cuando la víctima pidiera explícitamente que la dejaran irse. Esperaban que solo un 4% llegaría a los trescientos voltios, y que únicamente uno de cada mil administraría la descarga máxima del tablero. Pero ¿qué pasó en realidad? Pues que estas predicciones se alejaron mucho de los resultados finales. De los cuarenta sujetos del primer experimento, veinticinco obedecieron hasta el final, más de la mitad. Algunos argumentaron que esos resultados eran extremos porque los participantes, estudiantes de Yale, eran muy agresivos y competitivos y que con «gente común» los resultados serían diferentes. Entonces repitieron el experimento con personas de diferentes estratos sociales de una ciudad vecina, pero los resultados fueron muy similares. Después lo repitieron en diversos países, como Alemania, Italia, Sudáfrica y Australia, y el grado de obediencia que observaron fue siempre algo mayor a los observados en primer lugar. Si los primeros resultados eran escandalosos, resulta que con cada réplica que hacían los resultados eran aún peores. A lo largo de las siguientes décadas, los experimentos de Milgram se han reproducido en más de tres mil personas reclutadas entre doce países distintos, y se han obtenido cada vez resultados similares.[4]

Hannah Arendt fue enormemente criticada por sus ideas sobre la «banalidad del mal» en relación con Eichmann, pero los experimentos de Milgram le daban la razón; quienes sometían a enormes descargas eléctricas a sus víctimas no lo hacían por poseer una especial tendencia agresiva, ni por tener nada en contra de esas personas, sino que «simplemente estaban siguiendo órdenes» del director del experimento. Y todo ello teniendo en cuenta que en estos estudios la autoridad del experimentador era débil, ya que no tenía casi ninguno de los recursos de represalia disponibles en otras situaciones jerárquicas (como en la relación jefe-empleado o padres-hijos, por no decir ya en el régimen nazi). En este trabajo, el experimentador no amenazaba con castigos ni ofrecía incentivos, pero, pese a estas limitaciones, conseguía un grado alarmante de obediencia.

Para que alguien se sienta responsable de sus actos, tiene que sentir que es él mismo quien decide acerca de su propia conducta. Si sigue órdenes, la responsabilidad percibida es menor o incluso nula.

¿Qué llevaba a personas, a todas luces «normales», a actuar de

este modo? Uno de los mecanismos que explicaría estos resultados es que cuando se está obedeciendo, la persona llega a considerarse «un instrumento» para realizar los deseos de otra, por lo que deja de sentirse responsable de sus propios actos. En la mente de quien obedece, el responsable sería el que ha dado la orden. Para que alguien se sienta responsable de sus actos, tiene que sentir que es él mismo quien decide acerca de su propia conducta. Si sigue órdenes, la responsabilidad percibida es menor o incluso nula. Quien obedece no se siente responsable del contenido de sus actos, sino que se siente responsable ante la autoridad que se los ordena: no piensa tanto en lo que está haciendo, sino en cumplir lo que el otro le ordena, delegando en esa otra persona cualquier valoración moral sobre la conducta. Según Milgram, «la desaparición de todo sentido de responsabilidad es la consecuencia de más largo alcance de la sumisión a la autoridad». Milgram habla del concepto de «estado agéntico», como el estado en el que se encuentra una persona cuando se considera a sí misma como un simple agente que ejecuta las órdenes de otra, y se emplea este término como opuesto a «autonomía», esto es, cuando la persona se considera a sí misma obrando por su propia iniciativa. Según Hannah Arendt, se supone que «el mal» es algo demoníaco, algo así como «la encarnación de Satán». Pero ella no encontraba rastro alguno de esta «grandeza satánica» en el caso de Eichmann, a quien consideraba más bien incapaz de pensar por sí mismo. Como él decía, se limitaba a cumplir órdenes.

La conclusión de Milgram ante estos resultados es que no se necesita a una persona «mala» para servir en un mal sistema, sino que la gente común se integra fácilmente en sistemas malévolos: «es posible que sea esta la lección más fundamental de nuestro estudio: las personas más corrientes, por el mero hecho de realizar las tareas que les son encomendadas, y sin hostilidad particular alguna de su parte, pueden convertirse en agentes de un proceso terriblemente destructivo».

Quizá haya quien piense que estos resultados pueden ser producto de una época, y que a día de hoy serían muy diferentes; al fin y al cabo, ya conocemos lo que sucedió y no caeríamos en los mismos errores, ¿verdad? Pues bien, estos experimentos se han ido replicando a lo largo de los años siguiendo el paradigma diseñado por Milgram, y una de las «réplicas» más vistosas se llevó a cabo en el año 2009 en Francia. Casi cincuenta años después de los experimentos originales de Milgram, un grupo de científicos y un equipo de televisión hicieron una adaptación del diseño original a un formato televisivo. En esta ocasión, el pretexto no era un estudio sobre los efectos del castigo sobre el aprendizaje, sino la participación en un supuesto concurso televisivo llamado *La zona Xtrema*, que iba a ser emitido

posteriormente en un canal nacional. Para ello se dispuso un estudio real del canal televisivo, unas cien personas de público y una conocida presentadora francesa, Tania Young, que realizaría el papel que en su día llevaba a cabo el experimentador. ¿Y qué es lo que pasó? Nuevamente, los resultados obtenidos fueron de unos índices de obediencia superiores a los de Milgram, en este caso un 81%, aunque, como explican en el artículo que publicó el equipo científico,[5] las diferencias en el diseño (especialmente la presencia de público) hacen difícil establecer un paralelismo directo. Con todo el metraje grabado, así como con los testimonios del equipo científico y de los participantes, se creó un interesante documental que lleva por título *El juego de la muerte*[6] y que no estuvo exento de polémica: dos diputados franceses denunciaron a los autores del documental, así como al responsable de France Television, por «provocación directa a la comisión de ataques deliberados contra la vida y la integridad de la persona». Así pues, medio siglo después de los experimentos originales, estos siguen siendo válidos y polémicos.

ENTONCES... ¿QUÉ QUEREMOS?

Llegados a este punto, algunos padres nos dicen en nuestros talleres que lo que ellos les piden a sus hijos no son cosas tan tremendas como las que se planteaban en los experimentos de Milgram. Es cierto, por lo general los padres no solemos pedir a los hijos que hagan cosas de dudosa moralidad, más bien estamos preocupados por su higiene, alimentación, sueño, porque vayan aseados, peinados, presentables y porque tengan buenos modales. No solemos pedirles que vayan administrando descargas eléctricas o torturando a sus amiguitos por nuestro capricho. Y tienen razón: los experimentos de Milgram pueden ser un poco extremo si en lo que pensamos es en niños pequeños y en lo que hacemos con ellos en nuestras casas. Pero también es cierto lo que decía Clara Campoamor, que «la libertad se aprende ejerciéndola», y si no les permitimos tomar sus propias decisiones y sentirse responsables de sus propios actos en las pequeñas cosas, cuando llegue el momento de tomar decisiones más importantes seguirán necesitando recurrir a nosotros (o a otros), porque nunca les dimos la oportunidad de aprender a manejarse por ellos mismos.

De hecho, cuando preguntamos a los padres acerca de cómo quieren que sean sus hijos cuando se conviertan en personas adultas e independientes, nunca hemos oído a ninguna madre o padre que mencione la obediencia. «Mire, lo que yo quiero es que mi hijo sea un adulto dócil, maleable, obediente.» No. Queremos hijos fuertes, críticos, autónomos, con capacidad para denunciar las injusticias hacia

ellos mismos o hacia los demás. En realidad, no queremos que sean adultos «obedientes».

Mientras que por un lado queremos que los niños pequeños sean dóciles y obedientes, también pretendemos que «se conviertan» en adultos independientes y críticos, de los que nadie pueda abusar.

Y es que esta es una de nuestras incongruencias como padres, mientras por un lado queremos que los niños pequeños sean dóciles y obedientes, también pretendemos que «se conviertan» en adultos independientes y críticos, de los que nadie pueda abusar. De algún modo, creemos que ese niño del que esperamos obediencia ciega y acrítica, que no cuestione lo que le decimos (que para eso somos sus padres), un día se levantará habiendo desarrollado como por arte de magia una autoestima a prueba de bombas, un gran espíritu crítico y una autonomía que le posibiliten desenvolverse en el mundo adulto. Pretendemos que con nosotros agache cabeza, con los profesores, con los mayores, con nuestros familiares y conocidos también, pero ¿luego queremos que no la agache con sus amigos? Esto, en realidad, es complicado. Su yo adulto es algo que se va forjando día a día, de manera progresiva mediante las interacciones que tiene con las personas más significativas de su vida y, entre ellas, las más significativas de todas son los padres. Si les educamos en este «agachar cabeza», lo más probable es que se comporten así también en otras situaciones, tanto en las que nos viene mejor, como en las que nos viene peor. Y lo mismo al contrario. Cuando les damos más margen, esto jugará a veces a nuestro favor y a veces en nuestra contra.

Y llegará un día en el que, casi sin habernos dado cuenta, ese niño o esa niña que ahora juega con sus amigos al escondite inglés, que le fascina la *Patrulla Canina* o que todavía necesita que estemos a su lado para conciliar el sueño se habrá convertido en un adolescente y, para entonces, las reglas cambiarán. Muchas veces los padres se asustan de los cambios que suelen acompañar a este periodo, pero, en realidad, aunque se habla menos de ello, cuando se ha cultivado una buena relación, lo que viene luego es más bien un periodo de cosecha en el que se recogen los frutos que se han ido sembrando con cariño durante la infancia.

Cuando, en lugar de la autonomía y la seguridad, lo que se ha fomentado es la obediencia, es frecuente que acudan a la consulta padres y madres muy preocupados por la conducta de su hijo adolescente: les preocupan los cambios tan grandes que ha tenido en poco tiempo; sus gustos que, no es que no los compartan, es que los

desconocen; sus amistades; su forma de comunicarse; de relacionarse... «¡Es que me lo han cambiado!», dicen a veces. «Antes era un niño superbueno, tendrías que haberlo visto; le decías algo y en seguida te hacía caso, no hacía falta ni castigarle, solo con escuchar el tono de voz ya sabía lo que queríamos que hiciera. No sabemos qué le pasa ahora, ¿por qué ha cambiado tanto?» Lo que pasa a veces es que, en realidad, ese niño no ha cambiado tanto, sigue siendo igual. Antes hacía caso a sus padres sin cuestionar nada, y ahora hace exactamente lo mismo... solo que ahora no hace caso a sus padres, sino a sus amigos. Ese es el peligro de poner la obediencia en el centro de la ecuación. Si la fomentamos, ciertamente podremos conseguirla. Lo cierto es que resulta bastante sencillo, simplemente con miedo, es fácil conseguirla. Al menos cuando son pequeños... ¿Pero realmente es lo que queremos?

El caso es que cuando llega la adolescencia los padres dejamos de ser el modelo con el que se comparan nuestros hijos, y ese papel pasa a ser ocupado por los iguales, que adquieren cierto grado de autoridad unos sobre otros (y por encima de todos ellos, «el grupo» como veíamos en el experimento de Asch). Llegará un día en el que a nuestro hijo de doce años le pasarán un cubata (sí, a esa edad ya beben, e incluso mucho antes en determinados contextos) y querremos que sepa decir que no; al igual que cuando cumpla quince años y le pasen un porro o con cuando con dieciséis le inviten a probar la cocaína. Porque todo esto va a pasar... ¿Queremos entonces un niño «bueno» y obediente a esa presión grupal?, ¿un niño que, simplemente, haga lo que los demás esperan de él? Llegará un día en el que a nuestra hija de catorce años le invitará a su casa su amigo de dieciocho cuando sus padres estén de viaje. Ella nos dirá que va a casa de su amiga y nosotros pensaremos que es verdad. ¿Queremos en este caso una niña «buena» que siempre obedece o preferimos que sea capaz de tomar sus propias decisiones? Un día nos convocarán de la escuela para informarnos de que se ha dado un caso de acoso escolar; ¿nos gustaría que nuestro hijo sea uno más de los que callaron o quien dio la voz de alarma, desobedeciendo a la presión del grupo?

Deberíamos bajar la obediencia de ese pedestal en el que la hemos subido, dejar de considerarla como el atributo por excelencia de los niños «buenos» y sustituirla por otras características más deseables para esos futuros adolescentes. En vez de etiquetar como «malos» a los niños que no hacen caso «a la primera», quizá deberíamos esforzarnos por aceptar (e incluso, en ciertos casos, potenciar) algunas de esas características de los niños más difíciles. En realidad, sería más deseable tener niños con capacidad para expresar sus necesidades, preferencias u opiniones, porque saben que van a ser tenidas en cuenta (aunque no siempre pueda ser todo como ellos

quieren). Niños que sepan decir que no, por mucho que nos irrite a los mayores. Niños que puedan defenderse y poner límites ante situaciones que consideren injustas. Todo esto va a requerir mucho de nosotros como padres y, probablemente, generará situaciones de conflicto que deberemos gestionar y a las que, actuando de otro modo, criando niños obedientes y sumisos, no tendríamos que hacer frente. O, al menos, no en el corto plazo.

Greta Thunberg es un ejemplo actual de «niña desobediente», de las que no agachan la cabeza, y que ha sido capaz de sacarle los colores a los dirigentes mundiales. Con solo quince años decidió dejar de ir a clase para manifestarse frente al parlamento de su país y exigir medidas frente a la amenaza que supone el cambio climático. Con el tiempo se le fueron uniendo otros estudiantes, primero de su país y, poco a poco, de diferentes partes del mundo. Ese mismo año pudo hablar en la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el cambio climático y, al año siguiente, fue portada de la revista *Time*, que la nombró «líder de la próxima generación» y un modelo que seguir. Podría haber obedecido y seguir yendo a clase, pero prefirió levantarse y actuar frente a lo que consideraba injusto. Hoy su movimiento «*Fridays for future*» tiene relevancia a escala mundial, y en 2019 fue nuevamente portada de la revista *Time*, que la nombró Persona del Año, convirtiéndose de este modo, a sus dieciséis años, en la persona más joven en recibir dicho reconocimiento.

ALTERNATIVAS A LA OBEDIENCIA

Muchos padres nos preguntan: «entonces, ¿no podemos darles ninguna orden, no podemos pedirles que hagan nada?». Si no mandamos los mayores, la casa sería un caos, y estamos de acuerdo en que son los padres los que tienen que llevar las riendas de la casa, son los responsables de la educación y salud de sus hijos; no podemos dejar en manos de los niños decisiones que competen a los adultos. Pero para dirigir el funcionamiento de la casa no es necesario hacerlo a golpe de corneta, como si nuestro hogar fuera un cuartel militar. Si queremos que todos estemos a gusto y que nuestros hijos sean responsables y colaboren en el normal funcionamiento de la casa, podemos pedirles con buenas formas las mismas cosas que hasta ahora pensábamos que teníamos que imponerles. Igual que no gritamos, ordenamos o castigamos a nuestra pareja y, por lo general, esta colabora en las tareas comunes, lo mismo podemos hacer con nuestros hijos, porque, ¡oh, sorpresa!, como dice la periodista Mónica de la Fuente, «los niños son personas».

Es posible que equiparar lo que los padres entendemos como

obediencia a la sumisión sea, quizá, algo exagerado. Pretender que los niños se laven los dientes o se metan en la ducha cuando toca (o, mejor dicho, cuando nosotros decidimos que toca), no implica necesariamente que estemos forjando personalidades débiles y escasez de espíritu crítico. A veces, los padres necesitamos que se nos haga caso, y es legítimo (y necesario) que pidamos colaboración en ciertos aspectos del día a día. Y, además, queremos que nuestros hijos no hagan las cosas «porque sí», sino que sean capaces de reflexionar, de cuestionarse las cosas, de aplicar un filtro. Con estos objetivos en mente, podemos desplazar el foco de la obediencia hacia la colaboración, el razonamiento y el espíritu crítico.

Fomentar el pensamiento crítico

Cuando hablamos de obediencia, quizá el caso más frecuente es el de los padres que están preocupados por la desobediencia de sus hijos y buscan consejos o recomendaciones para conseguir que estos les hagan más caso y cumplan con sus demandas. Pero también nos encontramos con otros padres que están preocupados por la excesiva «bondad» de sus hijos. «Es que parece que todo le da igual; si le dices blanco, es blanco. Si luego le dices negro, también le parece bien negro. Si hay que ir al parque bien, y si no también. Le piden sus juguetes y los comparte todos, pero luego se pone a llorar porque se ha quedado sin nada... Me da miedo que el día de mañana hagan con ella lo que quieran, que no sepa defenderse, que no sepa decir que no. ¿Cómo podemos ayudarla?»

Si queremos fomentar el pensamiento crítico, un primer factor que debemos tener en cuenta es el de la escucha y aceptación, porque, si los niños no se sienten escuchados y comprendidos, difícilmente van a reunir el valor para mostrar que piensan de un modo distinto al que se espera de ellos. Y es que a veces ignoramos o juzgamos aspectos muy básicos de la vida de los niños. Seguramente nos suenen conversaciones como la siguiente:

—Ponte la chaqueta.
—No tengo frío.
—Hazme caso, póntela. Sí que hace frío.

O como esta otra:

—Venga, acábate la cena.
—No tengo más hambre.
—¿Pero cómo no vas a tener más hambre?, ¡si no has comido nada!

¿Quién mejor que uno mismo puede decidir si se tiene frío o calor?, ¿si se tiene hambre?, ¿si se está cansado? A veces, los padres tenemos un impulso irrefrenable por decidir qué deben pensar y sentir los hijos, pero todo tiene unos límites. No es que permitirles ir sin chaqueta o dejarse la cena vaya a hacer, por sí mismo, que sean personas más críticas. Pero el hecho de sentirse escuchados, tenidos en cuenta y de sentir que su opinión es tan importante como la de cualquier otro, es un primer paso; o, dicho al revés: si cada cosa que sale de su boca es juzgada, o callada, será difícil que se atrevan más adelante a llevar la contraria con otras más importantes, porque ¿para qué?

En relación con la escucha, como dicen Adele Faber y Elaine Mazlish,[7] los padres tenemos que «hablar menos para que ellos piensen más», y es muy cierto. Fomentar el pensamiento crítico pasa necesariamente por permitirles pensar más, y si de manera constante estamos dando respuesta a sus preguntas, resolviendo sus problemas o dando sermones acerca de «la verdad de la vida», es poco probable que encuentren tiempo para pensar en los escasos silencios que permitimos. La mayoría de los niños pasan por esa fase del «por qué». Seguro que sabéis a lo que nos referimos. Lo preguntan *todo*, desde los asuntos más insignificantes hasta el mismo sentido de la vida. ¿Y qué hacemos los padres? Pues muchas veces respondemos precipitadamente lo primero que nos viene a la cabeza, como si estuvieran sometiéndonos a un examen. Sin embargo, a veces ellos necesitan no tanto que les demos esa cantidad de respuestas, sino que les ayudemos a reflexionar juntos. «¿Que por qué llueve? Ostras, pues no es una pregunta fácil, ¿tú qué piensas?» Por lo general, cuando nos lanzan estas preguntas, ellos ya llevan tiempo cuestionándose acerca de ese mismo tema. Devolviéndoles la pregunta y reflexionando juntos les damos la oportunidad de explicarnos sus ideas, sus pensamientos, sus inquietudes, y así podemos llegar juntos a una respuesta. Lo cual es mucho más constructivo que simplemente decir «porque el sol calienta el agua, esta se evapora y luego cae cuando se condensa de nuevo».

Fomentar el pensamiento crítico pasa necesariamente por permitirles pensar más, y si constantemente estamos dando respuesta a sus preguntas, resolviendo sus problemas o dando sermones acerca de «la verdad de la vida», es poco probable que encuentren tiempo para pensar en los escasos silencios que permitimos.

Si queremos fomentar su pensamiento crítico tampoco hace falta

que nos esperemos a que sean ellos los que nos hagan ciertas preguntas (aunque mucho no tendremos que esperar, especialmente a estas edades). Podemos ser también nosotros quienes utilicemos las situaciones cotidianas para reflexionar con ellos. Algo que hayamos visto en las noticias, que haya sucedido en el cole o en la calle, que nos haya contado algún conocido, o incluso los contenidos de cuentos y películas que suelan ver.

—¡Anda! Fíjate en ese coche.
—¿Qué, papá?
—Mira la manera en la que ha aparcado...
—Ya, está en medio del paso de cebra...
—¿Por qué lo habrá dejado así?
—Quizá tenía prisa...
—¿Y qué pasaría si eso lo hiciera más gente, y todos los pasos de cebra tuvieran coches aparcados?
—Pues que no podríamos pasar.
—¿Cómo que no? Tú y yo sí que podríamos pasar... ¿quién no podría pasar?
—No sé... ¡Ah! Es verdad, ¡los que llevan un cochecito de bebé!
—O los que van en silla de ruedas.
—¡O los señores mayores que caminan con un bastón!
—Pues sí, hay que ser cuidadosos con esas cosas, porque podemos estar fastidiando a los demás sin darnos cuenta...

El objetivo no es utilizar cualquier situación cotidiana para dar un sermón moralizante, pero sí poder emplear el día a día para ayudarles a pensar, a ponerse en el lugar del otro; para conseguirlo, frases que empiezan por «cómo te sentirías si...» o «qué pasaría si...» suelen ser de ayuda.

Pero todo esto caería en saco roto si cada vez que nos llevan la contraria o que piensen de forma diferente a nosotros zanjamos la historia con un «porque lo digo yo». Deberíamos esforzarnos por no castigar su iniciativa, tener en cuenta sus preferencias, sus puntos de vista, sus opiniones... lo cual no significa necesariamente darles la razón o lo que piden siempre, pero sí en la medida de lo posible y cuando sea razonable. A veces, con tener en cuenta lo que plantean y piensan es suficiente. Que sientan que lo que piensan y sienten es válido, que se les tiene en cuenta, que ellos también cuentan, tanto como los mayores... Eso les animará a compartir sus ideas y puntos de vista. Y si es importante no castigar su iniciativa o su discrepancia, también tenemos que animarles a tomar decisiones; no solo permitirles tomarlas, también animarles a hacerlo. Permitirles elegir, asumir riesgos. Y transmitirles que les aceptamos de manera incondicional, no solo cuando hagan lo que nos satisface. Al final, todo esto se traduce en fortalecer su confianza y seguridad (o, mejor

dicho, en no destrozarlas). Muchas veces un niño es «bueno» u «obediente» porque, en realidad, tiene miedo al rechazo de sus padres si no hace lo que estos esperan de él. Siente que su aceptación está condicionada a su conducta, y no debería ser así. Por supuesto que habrá conductas que nos gusten más y otras que nos gusten menos, pero a nuestro hijo le vamos a querer siempre; aunque le digamos las cosas que hace mal, se lo podemos decir atendiendo a las formas. No deberíamos hacerles sentir que les queremos más o menos en función de su obediencia, para empezar porque es mentira. Nos pueden desesperar más o menos, ponernos más o menos nerviosos, cansar más o menos... pero quererles les queremos hagan lo que hagan. Y si no, que se lo pregunten a los padres de personas que han metido mucho, pero mucho mucho la pata, y han acabado en prisión. ¿Les quieren menos? Seguro que no, quizá les han hecho sufrir más que otros hijos, pero no por eso han dejado de quererles. Por suerte a estas edades, por mucho que metan la pata, en realidad no suelen ser problemas tan graves. De hecho, la mayoría de las cosas por las que nos enfadamos muchísimo con ellos, no tienen ninguna importancia en el presente ¡y ya ni te digo diez años después! La mayor parte de sus «pecados» no tienen ninguna trascendencia ni siquiera al día siguiente. ¿Esto quiere decir que tenemos que pasar todo por alto y no enseñarles la manera correcta de comportarse? Por supuesto que no. Pero enseñarles no quiere decir estar todos enfadados y hacerles sentir mal. Muchas veces nuestros enfados y malas formas tienen más que ver con nuestro cansancio y falta de paciencia que con lo que ellos han hecho o dejado de hacer.

Muchas veces nuestros enfados y malas formas tienen más que ver con nuestro cansancio y falta de paciencia que con lo que ellos han hecho o dejado de hacer.

Fomentar la colaboración

Podemos estar todos de acuerdo en que hay situaciones en las que los padres necesitamos que se nos eche un cable, al menos, que quienes vivimos bajo un mismo techo rememos en la misma dirección. Seguro que habéis intentado ordenar la casa con los niños por medio, ¿verdad? Habréis comprobado que es una tarea bastante complicada... a no ser que ellos colaboren. Si no es así, ¡su capacidad destructora suele ser mucho mayor que la nuestra organizadora!

La colaboración es una buena alternativa a la obediencia para muchas de esas situaciones cotidianas en las que necesitamos alcanzar

un objetivo y precisamos de ayuda. Si entendemos la obediencia como el producto irreflexivo de una orden vertical (quien tiene poder manda sobre el que no lo tiene), la colaboración sería algo más horizontal y fruto de la comprensión del objetivo que se persigue. Desde luego, si en algo se diferencia la obediencia de la colaboración es en el tono emocional y el ambiente que se respira en casa. Probablemente, los niños «obedientes» hagan caso antes y quizá haya que repetirles menos las cosas, pero ¿qué está pensando ese niño mientras obedece?, ¿está a gusto en su casa o solo quiere crecer para poder salir de ahí en cuanto pueda?, ¿se siente parte de la familia, al mismo nivel que el resto?, ¿o más bien piensa que no se le tiene nunca en cuenta? En realidad, la obediencia suele estar relacionada con la evitación de ciertas consecuencias negativas (castigos, acompañados de amenazas más o menos explícitas) o con la consecución de ciertos beneficios o privilegios. Todas estas cuestiones ajenas al niño. Como veremos más adelante, esto genera un problema: los niños solo van a hacernos caso para lograr ese premio o para evitar aquel castigo. Cuando dejamos de prometer o amenazar, la obediencia desaparece. Porque la motivación no está en la tarea, en sentirse bien haciéndola, en reconocer su utilidad, la importancia de la cooperación o en el bien común. Está en factores externos y, en cuanto estos desaparecen, también lo hace la conducta que los perseguía.

Es importante que la base sobre la que construyamos esa cooperación sea un buen clima familiar, en el que todos nos esforzamos porque nos sentimos bien; de hecho, ¿hay otra forma?

Lograr la cooperación de los hijos en las tareas diarias no es algo que pueda lograrse de un día para otro; es más bien un proyecto familiar a largo plazo del que todos vamos a participar, y que dará sus frutos de manera progresiva. Y es importante que la base sobre la que construyamos esa cooperación sea un buen clima familiar, en el que todos nos esforzamos porque nos sentimos bien; de hecho, ¿hay otra forma?

Antes que nada, es importante que reflexionemos sobre nuestro estilo de comunicación porque en muchas ocasiones, cuando damos órdenes, solemos ser bastante imprecisos. Esto es especialmente importante cuanto más pequeños son: «pon eso bien», «para ya», «no me gusta nada cuando te portas así», «deja eso en su sitio», «pórtate bien». Expresiones como «eso», «bien», «así» o «su sitio» son tan imprecisas que muchas veces el niño no entiende lo que le estamos diciendo. Si de verdad queremos que cooperen, deberíamos empezar

por mejorar nuestra comunicación en el fondo y en la forma: siendo más amables y más precisos: «por favor, cariño, ¿puedes dejar la toalla en su percha?», «por favor, si quieres jugar con ese juguete que hace ruido, hazlo mejor en tu habitación, que tu hermana está durmiendo». ¿A que así se entiende mucho mejor? Expresarnos de este modo no es garantía de cooperación, pero emplear mensajes vagos y con un tono de irritación, no contribuirá a crear un clima en el que nuestros hijos deseen participar.

El pediatra Carlos González lo explica muy bien. Él dice que cuando las órdenes se dan bien, todo el mundo obedece, que el problema está en que no sabemos dar órdenes porque siempre se nos ha enseñado a obedecer y nunca a mandar. Sostiene que si queremos dar bien las órdenes tenemos que aprender de los profesionales, por ejemplo, los policías o los camareros. Un policía no necesita actuar de un modo maleducado para que le hagamos caso, puede decirnos de muy buenas formas que hemos aparcado en un sitio no autorizado y que, por favor, retiremos nuestro vehículo para no interrumpir el tráfico. Probablemente le hagamos caso a la primera y sin rechistar. Lo mismo pasa con los camareros. Cuando nos dicen «por favor, acompáñenme», «esta es su mesa» o «¿qué desea el señor para beber o para comer?» nos están dando un montón de órdenes (bien dadas) y nosotros obedecemos (o cooperamos). Y en estas condiciones, como dice el Dr. González, obedece el rey y obedece el papa.

Y es que las formas son importantes. Muchas veces se las exigimos a los niños, pero las descuidamos nosotros mismos. Es cierto que los niños con frecuencia se dispersan, que prefieren seguir jugando a hacernos caso... pero ¿no hacemos nosotros lo mismo con ellos también? ¿Quién deja de cocinar para correr al salón a ver el garabato que quiere enseñarle su hijo? Normalmente les decimos «sí, cariño, ahora voy...», pero ese ahora no es ahora. Lo mismo hacen ellos. Un momentito muchas veces no es «un momentito». Al menos no para el que espera, pero probablemente sí para el que está ocupado con sus cosas (sean estas cosas tareas domésticas o jugar a los trenes). En cualquier caso, si es importante que ellos guarden las formas con nosotros, también lo es que las guardemos nosotros con ellos.

Una vez que hemos atendido a las formas y el clima en casa, ¿qué más podemos hacer? Una estrategia básica que nos puede funcionar en el día a día para propiciar la colaboración es la creación y mantenimiento de una serie de rutinas que sean estables y predecibles. Nos gusten más o menos las rutinas, hay cosas que tenemos que hacer todos los días sí o sí. Y, por lo general, cuando hacemos las cosas en un mismo orden, una cosa lleva a la otra y todo se vuelve más fácil porque lo vamos automatizando. Gracias a las rutinas «hay que pelear menos» cada paso. Como dice el papá de una amiga del cole de

nuestros hijos: «las rutinas nos liberan».

Con niños más pequeños, estas rutinas las haremos los padres, y seremos los principales preocupados por mantenerlas, pero conforme los niños van creciendo, es recomendable implicarles en su elaboración, entre otras cosas porque cuando una norma viene impuesta desde fuera nos cuesta mucho más seguirla que cuando la sentimos nuestra. «¡Veeenga, a desayunar!», «¡vaaamos, a lavarse los dieeentes!», «¡veeenga, los zapaaatos!», «¡vaaamos, los abriiigooos!», «¿aún no os habéis puesto los zapatooos?», «¿cuántas veces tengo que deciros las cosas?». Si hacemos demasiadas veces este tipo de comentarios, quizá deberíamos cambiar de estrategia, porque a nosotros nos cansa tener que repetir tantas veces lo mismo, pero a los niños también les cansa escucharnos. Para ayudarnos con las rutinas, una estrategia que suele dar un buen resultado son las tablas de rutinas. La idea fundamental es que, en lugar de ser nosotros quienes repitamos hasta el infinito cada paso en la rutina de los niños, sea el cuadro de rutinas «quien mande» y que, a su vez, sea una herramienta que puedan seguir ellos de manera autónoma.

Estas tablas de rutinas se pueden construir de muchas formas distintas, pero consisten básicamente en una representación gráfica de diferentes momentos o tareas (levantarse, vestirse, desayunar, lavarse los dientes, preparar la mochila, etc.) que el niño va a consultar, y que le van a ir marcando los pasos que ha realizado para que pueda fijarse en los que tiene pendientes. Estas tablas se pueden hacer con papel y lápiz, con velcros, con imanes... Formas hay muchas, pero lo importante es que lo hagamos juntos. Tenemos que sentarnos con ellos y hacer una lista de las cosas que debemos realizar por la mañana y/o por la noche. Si saben escribir, lo pueden realizar ellos mismos, si no, seremos nosotros quienes vayamos anotando cada paso de la rutina. A los niños suele gustarles poner una foto de ellos haciendo cada uno de estos pasos, otros quizá prefieran hacer un dibujo, o quizá hacerlo de alguna forma más «tipo juego» como un barco, avión o coche que va avanzando por las diferentes «paradas» según van completando los pasos de la rutina.

Con niños algo más mayores, que ya colaboran y conocen el orden de los pasos de la rutina (pero en ocasiones se despistan), podemos emplear un sistema de alarmas para recordarnos en qué

momento nos encontramos; si esto lo hacemos, por ejemplo, con alguno de los actuales asistentes digitales, puede resultar más divertido (y útil). En nuestro caso, por ejemplo, por las mañanas, a las 08:30 h Alexa nos dice: «Chicos, a ponerse los zapatos». Solo con esta frase ellos ya saben que tienen que llevar los tazones de desayuno a la cocina, ponerse los zapatos y lavarse los dientes. Poco después, suena una alarma «tradicional» que significa que ya hay que salir corriendo de casa. Desde que implementamos ese sistema no hemos llegado tarde al cole ni un solo día. Por las noches, Alexa nos recuerda a las 09:15 h: «Chicos, a lavarse los dientes», lo que supone el primer paso de la rutina de ir a la cama: recoger mesa, dientes, pipí, cuento y dormir. Si lo dice Alexa, «va a misa». Si queremos implementar este sistema, es importante tener en cuenta que «menos es más», es decir, que si durante todo el día están sonando diferentes alarmas o mensajes de voz recordándonos qué hacer, al final no haremos ni caso porque serán simplemente «ruido de fondo». Deben ser pocos mensajes y alarmas y en momentos clave. Además, esto no les sirve solo a los peques, sino que también nos guía a los mayores, porque, con la cabeza ocupada en mil cosas, no es extraño que se nos vaya el santo al cielo y recordemos demasiado tarde cuándo teníamos que haber salido de casa o que nos despistemos con la hora del baño, de la cena o de ir a dormir.

Otra estrategia útil para fomentar la cooperación es dar opciones a los niños; en lugar de imponer, suele dar mejor resultado ofrecer opciones para que elijan. Cuando son pequeños podemos darles a elegir entre A o B, y, según se van haciendo mayores, ofrecerles también C, D, y así, progresivamente, dándoles más margen para que, haciendo uso de su autonomía, decidan qué prefieren: «¿de postre prefieres plátano, fresas o manzana?», «te tienes que duchar, ¿quieres hacerlo antes o después de los deberes?». Con frecuencia, las personas no reaccionamos demasiado bien ante las imposiciones, solemos resistirnos más que cuando hemos tenido la oportunidad de tomar nosotros mismos la decisión. A veces, algo tan sencillo como esto facilita mucho las cosas.

Otro recurso que con algunos niños funciona muy bien es solicitar su ayuda, en vez de exigirles su obediencia. Hay niños que ante un «pon la mesa» van a hacer oídos sordos. Ante el posterior «¡te he dicho que pongas la mesa!» van a comenzar a mostrarse irritados, y con el «¿pero por qué no me haces caso?, ¿estás sordo?, ¡te he dicho que pongas la mesa!, ¡ahora mismo!» probablemente estallarán. Y no la pondrán, claro. Pero si cambiamos la formulación por un «Cariño, necesito tu ayuda, vamos a poner la mesa», se mostrarán mucho más dispuestos. No olvidemos que, aunque nos pueda resultar extraño, uno de los principales motivadores de la conducta de los niños es

complacernos, ayudarnos, vernos felices por su conducta. Algunos niños «rebeldes» reaccionan sorprendentemente bien ante las peticiones de ayuda, al sentirse útiles y con la posibilidad de tener un papel positivo en la familia. ¡Démosles esa oportunidad!

Estas son solo algunas ideas que suelen funcionar, pero cada casa y cada niño es diferente. Lo que te sirve con tu hijo mayor, no te sirve años después con el pequeño, y lo que sirve hoy quizá no funcione mañana o la semana que viene. A la hora de repartir las tareas domésticas, por ejemplo, podemos idear un sistema superdivertido en forma de juegos y equipos, con el que estén entusiasmados y se muestren cooperativos los primeros diez o quince días, pero puede que, una vez pasado el efecto de la novedad, este entusiasmo se vaya disipando hasta desaparecer por completo y volvamos a una situación similar a la que teníamos antes de implementar este maravilloso sistema. Esto puede ocurrir y, de hecho, es bastante probable que ocurra. Llegados a este punto tendremos que idear un nuevo sistema que nos funcione mejor. Esto, que puede parecer pesado, en realidad lo es mucho menos que tener que estar peleando todos los días para conseguir que las cosas se hagan. Para revisar los progresos, modificar las estrategias y fomentar la colaboración es interesante implementar un sistema de reuniones familiares periódicas en las que tratar todos estos temas; estas reuniones familiares están descritas en el capítulo 10 «Como el perro y el gato».

Para saber más...

– Libro: Milgram S. (2016). *Obediencia a la autoridad. El experimento de Milgram*. Barcelona: Ed. Capitán Swing.
– Colección «¡Vaya timo!», Ed. Laetoli.
– Película: *Hannah Arendt*. Dirigida por Margarethe von Trotta, MACT Productions, 2012.
– Serie documental: (2018). *Wild wild country*. Netflix.
– Documental: *El juego de la muerte*. Dirigida por Thomas Bornot. Métropole Films / Canal D, 2010.
– Vídeo: Ruiz, J. C. (2019). *Filosofía para cuestionar el mundo que nos rodea. Aprendemos juntos*. <https://youtu.be/u2G5hSsC1UI>.

Capítulo 4

NIÑOS TIRANOS

We can be heroes, just for one day.

DAVID BOWIE

Todos tenemos un conocido, familiar o amigo que no desaprovecha cada ocasión que se le presenta para lamentarse por la educación de los niños «de hoy en día», o quizá tendríamos que hablar mejor de su mala educación. No suelen tardar en hacer referencia a recuerdos de infancia, de otra época en la que los hijos sí que respetaban a los padres, en la que los alumnos respetaban a los maestros, una época en la que («no-es-que-yo-defienda-pegar-a-los-niños-pero») no se nos toleraba tanto como se tolera hoy en día. Según cuentan, Ronald Gibson, un médico de familia inglés, en una conferencia sobre los conflictos generacionales abrió su discurso con estas cuatro citas:

> «Nuestra juventud gusta del lujo y es maleducada, no hace caso a las autoridades y no tiene el menor respeto por los de mayor edad. Nuestros hijos hoy son unos verdaderos tiranos. No se ponen en pie cuando entra una persona anciana. Responden a sus padres y son simplemente malos».
>
> «Ya no tengo ninguna esperanza en el futuro de nuestro país si la juventud de hoy toma mañana el poder, porque esta juventud es insoportable, a veces desenfrenada, simplemente horrible.»
>
> «Nuestro mundo ha llegado a un punto crítico. Los hijos ya no escuchan a sus padres. El fin del mundo no puede estar muy lejos.»
>
> «Esta juventud está malograda hasta el fondo de su corazón. Muchos jóvenes son malhechores y ociosos. Jamás serán como la juventud de antes. La juventud de hoy no será capaz de mantener nuestra cultura.»

Conforme iba leyendo estas citas, Gibson observaba las expresiones de asentimiento del público, claramente identificado con su discurso; pero una vez que acabó de leerlas, reveló su procedencia. La primera correspondía al filósofo Sócrates, que vivió entre los años 470 y 399 a. C.; la segunda fue pronunciada por el poeta griego Hesíodo alrededor del año 720 a. C.; la tercera se atribuye a un sacerdote anónimo del año 2000 a. C.; y la última se encontraba escrita en un vaso de arcilla con más de 4.000 años de existencia, descubierto en las ruinas de Babilonia. Vamos, que la preocupación

por la tiranía de los hijos y la juventud descarriada viene de lejos.

Existen un par de términos con una aceptación bastante generalizada en nuestro entorno: los «niños tiranos» y el «síndrome del emperador». Son términos que cada vez aparecen más en prensa, en las conversaciones entre padres, en libros sobre educación y crianza... pero no hay un consenso claro sobre a qué se refieren realmente; esto es un problema, porque cada vez hablamos más alegremente de «los niños tiranos», pero sin una idea clara de a qué nos estamos refiriendo realmente. Podría pasar que lo que para unos es un niño tirano, simplemente sea un niño normal para otros. De este modo, la «tiranía» sería algo más presente en la mirada del observador, en función de sus ideas acerca de los niños, de la infancia, o de la buena o la mala conducta, que en el propio niño. Si analizamos el uso que se suele hacer de esta etiqueta de «niños tiranos», encontramos que bajo este paraguas tienen cabida desde niños pequeños más demandantes que la media (o más demandantes de lo que a sus padres les gustaría), hasta pequeños psicópatas en potencia que llevan por la calle de la amargura a sus padres.

El concepto de «niños tiranos» no es nuevo, pero se populariza ampliamente en nuestro país a raíz de la publicación en el año 2004 del libro *Padres permisivos, hijos tiranos*, del pediatra y psicoanalista francés Aldo Naouri. Durante ese año y los siguientes, se publican diversos libros con títulos y temáticas similares. Abrir estos libros ciertamente nos pone en alerta, ya que muchos de ellos están repletos de historias terroríficas, dramas familiares, abusos, malos tratos y vejaciones, cometidos por pequeños (o grandes) tiranos a quienes sus padres, en su día, no supieron poner límites.

Naouri, nacido en 1937, es un pediatra «de la vieja escuela» que, cuando habla de los niños, deja clara su orientación psicoanalítica. Por ejemplo, afirma que: «Cuando el niño pide una cosa siempre hay una connotación sexual, sea niño o niña. Cuando la madre contesta que no a un niño, ella es el objeto de la petición y ella es la que la niega. El niño acepta ese no. ¿Por qué? Pues porque si el que dice no es el padre, al niño siempre le cabe la posibilidad de decir “él ha dicho que no, pero ella habría dicho que sí”. Y en la madre está el “te digo no en nombre de tu padre porque a él le dije que sí y así es como te hemos hecho”. El sí de la madre en la vida del niño es el sí que ella le dice al padre» (el lector que consiga comprender este galimatías, por favor, que nos explique cuál es la parte contratada y cuál la parte contratante).

Pero Naouri no siempre habla de un modo tan críptico. De hecho, sus mensajes clave los expresa de un modo muy claro; por ejemplo, dice que «la guardería ya se encargará de educar en lo esencial a los niños, porque saben hacerlo de forma más fácil. Lo que no hay que

hacer es malcriarlos», [1] y es que, desde su punto de vista, estas instituciones son necesarias para educar correctamente a los hijos, ya que las madres, con frecuencia, caen en la sobreprotección. En una entrevista concedida al *Diario Vasco*[2] afirmaba que los padres nos estamos equivocando al «intentar seducir a los hijos. Los padres quieren que sus hijos les amen, y por ese deseo se crean los niños tiranos, que se convertirán en adultos individualistas, no tendrán nunca buenas relaciones sociales y acabarán haciéndose la guerra los unos a los otros». Es defensor de la mano dura con los niños (que no de la violencia o el castigo físico, tal y como él mismo especifica), ya que «a cualquier edad se sabe que no se puede sacar al niño de esa propensión a ser tirano nada más que entrando en conflicto con él y estando decididos a no perder la batalla. Y eso, claro, implica el castigo». Este pediatra considera que la frustración es la base de la educación («educar = frustrar», como él mismo expresa), y que, desde bien pequeños, los niños tienen que aprender a frustrarse para evitar convertirse en tiranos. ¿Desde cuándo tendríamos que comenzar este «programa de frustración» con los pequeños? Pues, según Naouri, desde muy pequeños. De hecho, se lamenta de que los «modernos» manuales de pediatría (publicados a partir de los años sesenta del siglo pasado) comenzaran a abogar claramente en favor de la alimentación a demanda de los bebés. Él, para evitar estos primeros pasos que podrían desembocar en una personalidad tirana, aboga por un «retorno a una alimentación de los más pequeños a horas relativamente fijas y en cantidades fijas, descartando la práctica actual de atender a la demanda y en cantidades libres». Ante las posibles objeciones del lector, continúa un poco más adelante: «pero, se dirá, los bebés llorarán si no se quedan saciados. Es cierto. Pero seguro que no por mucho tiempo. Una vez que hayan acabado el biberón ciertamente querrán un poco más, y no dudarán en gritar. Lo que es seguro también es que si no se les da, comprenderán que su demanda no va a verse satisfecha, y tarde o temprano dejarán de llorar. Dicho de otro modo, por poco que se acostumbren a esta dosificación, acabarán por aceptarla». O, dicho de otra forma, cuanto antes aprenda el bebé que por mucho que llore o grite no vamos a ayudarle, mejor. No vaya a ser que le dé por pensar que puede confiar en nosotros o que el mundo es un lugar agradable.

Más allá de esta colección de afirmaciones claramente escoradas hacia el autoritarismo, Naouri no llega a dar una definición de cuáles serían las características de estos niños tiranos, más bien se lamenta del modo en el que la laxitud en la educación, la pérdida de poder y autoridad de los padres o la sobreprotección están creando este tipo de niños.[3]

Pero ¿qué es en realidad un tirano? Según la Real Academia de la

Lengua (RAE), la palabra tirano viene del latín '*tyrannus*' y este del griego, y significa «rey soberano». Tiene varias acepciones, pero las dos que aquí nos interesan dicen que se refiere a una persona que obtiene contra derecho el gobierno de un Estado, especialmente si lo rige sin justicia y a medida de su voluntad. La segunda acepción explica que esta palabra se refiere a una persona que abusa de su poder, superioridad o fuerza, en cualquier concepto o materia, o simplemente del que impone ese poder y superioridad en grado extraordinario. Estamos hablando, pues, de personas que están en una clara posición de superioridad, que tienen la sartén por el mango. Por ejemplo, los que dirigen el gobierno y lo hacen sin justicia; se refiere a reyes, a personas con poder, superioridad o fuerza. Podemos citar algunos ejemplos de personajes históricos a los que se les ha aplicado esta etiqueta y algunas de sus «hazañas».

Hasta hace poco tiempo reservábamos esta etiqueta para personajes como Atila, el rey de los hunos, del que se decía que allá por donde pasaba su caballo no volvía a crecer la hierba; a Calígula, emperador romano que ordenaba echar a los leones a personas del público en el circo; a Yang Guang, emperador chino que decretaba campañas militares y obras faraónicas en las que murieron millones de personas. Se decía que eran tiranos, personajes como Gengis Kan, fundador del imperio mongol, quien masacraba ciudades enteras y a quien se atribuyen más de dos millones de muertes; Falaris, líder de lo que hoy sería Sicilia, quien disfrutaba cocinando vivos a sus enemigos; Nerón, de quien se dice que tocaba la lira mientras Roma ardía, y quien ordenaba cientos de ejecuciones como la de su madre o su hermano; o Ibrahim I, sultán del imperio otomano, quien ante la sospecha de que quizá alguna de sus mujeres pudiera estar siéndole infiel, ordenó ahogar a sus 280 mujeres. Se dice que gobernó como un tirano Vlad Tepes, también conocido como Vlad «el Empalador», en quien está inspirada la leyenda de Drácula. Parece ser que le gustaba empalar a sus enemigos, pero no solo eso, también disfrutaba con el estrangulamiento, sacándoles los ojos, amputándoles miembros, narices u orejas, o castrándolos. También se dice que fue un tirano Iván el Terrible, zar ruso que dio de comer a sus perros al jefe de gobierno, masacró a su pueblo, golpeó a su hija embarazada, mató a otro hijo en un ataque de ira y asesinó a amigos y enemigos sin motivo aparente. Stalin, Hitler, Mussolini, Bokassa, Mao...[4] Es decir, hasta hace poco solíamos reservar este concepto a personajes que han pasado a la historia por ser especialmente sanguinarios, despiadados, por haber masacrado poblaciones enteras, por disfrutar torturando o asesinando. No tenía nada que ver con bebés hambrientos o niños a los que no les gustara la verdura.

Hasta hace poco solíamos reservar el concepto de «tiranos» a personajes que han pasado a la historia por ser especialmente sanguinarios, despiadados, por haber masacrado poblaciones enteras, por disfrutar torturando o asesinando. No tenía nada que ver con bebés hambrientos o niños a los que no les gustara la verdura.

Aunque probablemente Nerón, Calígula o Vlad Tepes tampoco aguantaran las tres horas entre tomas y también reclamaran compañía por las noches cuando eran pequeños, no pensamos que fueran precisamente estas conductas las que les hicieron ganarse el calificativo de tiranos. Lo cierto es que los hechos por los que se les aplica esta etiqueta ocurrieron todos cuando ya eran mayorcitos.

Javier Urra es psicólogo forense de la Fiscalía del Tribunal Superior de Justicia y Juzgados de Menores de Madrid, y fue Defensor del Menor de la Comunidad de Madrid entre 1996 y 2001. En el año 2007 publicó *El pequeño dictador, cuando los padres son las víctimas. Del niño consentido al adolescente agresivo*. Urra, quien cita en repetidas ocasiones a Naouri a lo largo de esta obra, sí plantea una definición de las principales características que para él tendrían estos niños: «hijos únicos (o los pequeños, con hermanos que ya han abandonado la casa) en la mayoría de los casos, que imponen su propia ley en el hogar. Son niños caprichosos, sin límites, que dan órdenes a los padres, organizan la vida familiar y chantajean a todo aquel que intenta frenarlos. Quieren ser constantemente el centro de atención, son desobedientes, desafiantes, que no aceptan la frustración». Bien, en este caso ya tenemos algunas características con las que podemos esbozar un perfil de cuáles serían estos «niños tiranos». Pero estas características son demasiado generales, en el sentido de que muchos niños podrían llegar a cumplirlas en un momento u otro; nos faltarían criterios de frecuencia (cuántas veces deben comportarse así para ser considerados tiranos), de temporalidad (durante cuánto tiempo deben mostrar esta conducta) o incluso poder acotarlo en función de la edad del niño, ya que no se puede valorar de la misma manera una misma conducta si quien la emite es un niño de dos años u otro de siete.

Para Urra, los motivos por los que estos niños se comportan así serían (entre otros): la falta de autoridad de los padres y las pautas educativas permisivas. Desde una perspectiva similar a Naouri, afirma que coger inmediatamente a un bebé que llora podría constituir un primer paso en la creación de un hijo tirano: «los recién nacidos necesitan el contacto físico para sentirse seguros. No lo está malcriando si a esta corta edad lo coge en brazos cuando llora (...) Más adelante, ante esta conducta, le dejaremos llorar dos minutos y le cogeremos en brazos, le abrazaremos, le hablaremos y le dejaremos en

la cuna y, si vuelve a llorar (...) repetiremos la acción, pero esta vez le dejaremos llorar hasta cinco minutos, y así en todas las conductas que deseemos extinguir. Somos nosotros los que tenemos que "condicionar" al bebé, no al revés». Emplea una argumentación similar a la hora de hablar de la lactancia o del sueño, y no está solo en esta cruzada. Son muchos los profesionales de la psicología o la pediatría con esta idea en la cabeza; por ejemplo, para la psicóloga María Jesús Álava Reyes, autora de algunos de los títulos de autoayuda más vendidos en nuestro país, es un sinsentido que los pediatras aconsejen a los padres alimentar y dejar dormir a los bebés «a demanda», ya que siguiendo estas indicaciones están acostumbrando a su hijo a que cada vez que llora los padres vayan corriendo a satisfacer sus deseos, de manera que dos adultos se convierten poco a poco en esclavos de un bebé de meses.[5] ¡Qué horror! Bebés que lloran y ven satisfechas sus necesidades, ¡nos vamos a pique!

Urra propone unas «normas sencillas de disciplina» (*sic*) que se pueden aplicar desde la primera edad para «ir adquiriendo costumbres». El listado que propone es el siguiente:

– Obedecer a los padres.
– No pegar (padres, hermanos, amigos).
– No mentir.
– No contestar con malos modos.
– No gritar al enfadarse.
– No interrumpir a los mayores cuando están hablando.
– No romper o estropear cosas de la casa o del colegio.
– No quitar cosas a los hermanos y compañeros.
– Respetar los horarios: de comida, cena, estudio, juego, irse a la cama.
– No amenazar a los padres con marcharse de casa.

Este listado, más que unas sencillas normas de disciplina para ir adquiriendo costumbres, parece más bien un polvorín, ya que son muy difíciles de cumplir para la mayoría de los niños, sobre todo si pretendemos que lo hagan todo el tiempo y «a la primera». Qué sencillo puede ser, pues, etiquetar a un niño que desobedece como un tirano; a un niño que pega, que miente, que se enfada, que interrumpe al hablar, que le quita algo a su hermano, que se hace de rogar para acudir a la mesa o para hacer los deberes... Es fácil que el padre o la madre que lea este listado piense con preocupación que su hijo no cumple esas normas. ¡Y encima resulta que son normas «sencillas»! Automáticamente le puede llevar a pensar que algo mal estará haciendo cuando no logra que su hijo cumpla con todo ello y, de

pronto, comenzarán a aparecer los fantasmas de la tiranía y el síndrome del emperador. Culpable y preocupado por la conducta de su hijo, tan alejada de lo que debería ser, es probable que comience a reaccionar con mayor severidad ante la aparición de estas conductas, cualquiera que sea su frecuencia (es extraño que un día cualquiera no se produzca al menos alguna de las diez situaciones enunciadas por Urra). Poco a poco el clima familiar se irá tensando, el niño, cada vez más nervioso, se sentirá más resentido y enfadado por la aparentemente incomprensible conducta de sus padres, lo cual le llevará a tener un comportamiento aún más negativo. Y de este modo se puede producir una escalada por la cual un niño que, simplemente, se estaba comportando como un niño normal, puede acabar cumpliendo el peor pronóstico de sus padres: convertirse en un «pequeño tirano».

Mostrándoles el mismo respeto que les exigimos, es más fácil que ellos estén dispuestos a colaborar con nosotros.

Quizá si todos tratamos de cumplir estas normas, le facilitaremos al niño la tarea de cumplirlas él también. Algunas de estas simples normas serán: hacer caso a los pequeños, no pegarles, no mentirles, no contestarles de malos modos, no gritarles, no interrumpirles cuando estén hablando, no estropearles o quitarles sus cosas, respetar sus horarios de comida, juego y descanso y no amenazarles. De esta forma, mostrándoles el mismo respeto que les exigimos, es más fácil que ellos estén dispuestos a colaborar con nosotros. Aunque los padres sabemos que cumplir a rajatabla estas «sencillas normas» es ciertamente difícil.

Por su parte, Vicente Garrido, Doctor en Psicología, criminólogo, y uno de los pioneros en el ámbito de la criminología violenta, publicó en 2005 el libro *Los hijos tiranos. El síndrome del emperador*, donde aporta una visión, a nuestro parecer bastante equilibrada, de todo este asunto. Cuando habla de niños tiranos,[6] Garrido no se refiere a esos pequeños que tienen un berrinche porque quieren ver un capítulo más de su serie de dibujos animados, ni de niños que mienten, desobedecen o se enfadan con sus hermanos. Al hablar de niños tiranos, Garrido alude a aquellos que acaban teniendo conductas antisociales muy graves (robos, asesinatos, violaciones, etc.) y que vendrían recogidos en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM, por sus siglas en inglés) como Trastorno Disocial (o Trastorno de Conducta, en la quinta versión del manual), y que, más adelante, como adultos, probablemente recibirían el diagnóstico de Trastorno Antisocial de la Personalidad. Y estos niños,

que llevan a cabo conductas tan graves, son ciertamente una minoría. Se ha observado que estos trastornos tienen un componente genético, y tanto este como su gravedad a largo plazo suelen ser mayores cuanto más temprana es la edad de aparición de los primeros síntomas. De este modo, según Garrido, al hablar de niños tiranos estaríamos haciendo referencia a un extremo del continuo, siendo el grupo más numeroso dentro de esos tiranos el de jóvenes con un diagnóstico de Trastorno de Conducta. Este criminólogo no habla de los peligros de coger en brazos a los pequeños, de la alimentación a demanda u otros asuntos relacionados. Más bien se centra en describir las características de este tipo de niños, analizar por qué se comportan de este modo, y, en última instancia, ofrecer una guía para tratar de prevenir su aparición.

¿NIÑOS MOVIDOS, INQUIETOS, IMPACIENTES... O NIÑOS TIRANOS?

Es importante trazar una línea que separe las manifestaciones conductuales «normales», propias de la infancia, de lo que serían síntomas de un verdadero trastorno. Para esto, con mayor o menor fortuna, contamos con el DSM-5, que establece una serie de criterios que deben cumplirse para poder afirmar que estamos ante una condición clínica o no. En esta quinta actualización, no exenta de polémica, nos encontramos con un capítulo centrado en los «trastornos disruptivos del control de los impulsos y de la conducta», que comprendería algunos de los diagnósticos en los que podrían encajar estos «niños tiranos». Estos trastornos incluirían el Trastorno Negativista Desafiante, el Trastorno Explosivo Intermitente y el Trastorno de la Conducta (llamado en pasadas ediciones del manual Trastorno Disocial). La etiqueta «niños tiranos» no constituye un diagnóstico clínico, como tampoco podemos encontrar aquí el famoso «síndrome del emperador» (ni otros famosos síndromes como el de Peter Pan), aunque hemos de reconocer el gancho periodístico y mediático que tienen estos nombres, y su capacidad para instalarse en el lenguaje popular. Para entender a qué nos referimos realmente cuando hablamos de «niños tiranos», a continuación vamos a revisar cuáles serían los criterios diagnósticos que un niño debería cumplir para poder ser diagnosticado en alguna de estas categorías.

Trastorno Negativista Desafiante

Según la quinta edición del DSM, el Trastorno Negativista Desafiante se caracteriza por un patrón de enfado / irritabilidad, discusiones / actitud desafiante o vengativa que dura como mínimo seis meses, que

se manifiesta por lo menos con cuatro síntomas de cualquiera de las categorías siguientes y que se exhibe durante la interacción con al menos un individuo que no sea un hermano.

Enfado / irritabilidad:

1. A menudo pierde la calma.
2. A menudo está susceptible o se molesta con facilidad.
3. A menudo está enfadado y resentido.

Discusiones / actitud desafiante:

4. Discute a menudo con la autoridad o con los adultos, en el caso de los niños y los adolescentes.
5. A menudo desafía activamente o rechaza satisfacer la petición por parte de figuras de autoridad o normas.
6. A menudo molesta a los demás deliberadamente.
7. A menudo culpa a los demás por sus errores o su mal comportamiento.

Vengativo:

8. Ha sido rencoroso o vengativo por lo menos dos veces en los últimos seis meses.

Además, es necesario tener en cuenta la persistencia y frecuencia de estos comportamientos en función de la edad del niño, así como que el trastorno vaya asociado a un malestar en el niño o el entorno.

Trastorno Explosivo Intermitente

Aunque este trastorno no puede ser diagnosticado en menores de seis años, para dar contexto a todo este asunto de los «niños tiranos» consideramos adecuado mencionar también sus criterios diagnósticos. Según el DSM-5, el Trastorno Explosivo Intermitente se caracteriza por arrebatos recurrentes en el comportamiento que reflejan una falta de control de los impulsos de agresividad, manifestada por una de las siguientes características:

1. Agresión verbal (p. ej., berrinches, diatribas, disputas verbales o peleas) o agresión física contra la propiedad, los animales u otros individuos, en promedio dos veces por semana, durante un periodo de tres meses. La agresión física no provoca daños ni destrucción de la propiedad, ni provoca lesiones físicas a los animales ni a otros individuos.
2. Tres arrebatos en el comportamiento que provoquen daños o destrucción de la propiedad o agresión física con lesiones a

animales u otros individuos, sucedidas en los últimos doce meses.

Para poder establecer el diagnóstico, la edad debe ser superior a seis años, la magnitud de tales arrebatos debe ser claramente desproporcional respecto al desencadenante, no debe ser realizado de forma premeditada y debe producir un marcado malestar en quien lo manifiesta (alteraciones en el ámbito laboral, de relaciones sociales, etc.).

Trastorno de la Conducta (anteriormente Trastorno Disocial)

El trastorno de la conducta sería la entidad diagnóstica más frecuentemente asociada a lo que se ha venido a llamar «niños tiranos» y, como vamos a poder ver, es algo que va mucho más allá de los niños caprichosos y consentidos, de quienes hablaremos en el próximo capítulo. Este trastorno, siguiendo el DSM-5, estaría caracterizado por un patrón repetitivo y persistente de comportamiento en el que no se respetan los derechos básicos de otros, las normas o reglas sociales propias de la edad, lo que se manifiesta por la presencia en los doce últimos meses de por lo menos tres de los quince criterios siguientes en cualquier de las categorías presentadas, existiendo por lo menos uno en los últimos seis meses:

Agresión a personas y animales:

1. A menudo acosa, amenaza o intimida a otros.
2. A menudo inicia peleas.
3. Ha usado un arma que puede provocar serios daños a terceros (p. ej., un bastón, un ladrillo, una botella rota, un cuchillo, un arma).
4. Ha ejercido la crueldad física contra personas.
5. Ha ejercido la crueldad física contra animales.
6. Ha robado enfrentándose a una víctima (p. ej., atraco, robo de un monedero, extorsión, atraco a mano armada).
7. Ha violado sexualmente a alguien.

Destrucción de la propiedad:

8. Ha prendido fuego deliberadamente con la intención de provocar daños graves.
9. Ha destruido deliberadamente la propiedad de alguien (pero no por medio del fuego).

Engaño o robo:

10. Ha invadido la casa, edificio o automóvil de alguien.

11. A menudo miente para obtener objetos o favores, o para evitar obligaciones (p. ej., «engaña» a otros).
12. Ha robado objetos de valor no triviales sin enfrentarse a la víctima (p. ej., hurto en una tienda sin violencia ni invasión; falsificación).

Incumplimiento grave de las normas:

13. A menudo sale por la noche a pesar de la prohibición de sus padres, empezando antes de los trece años.
14. Ha pasado una noche fuera de casa sin permiso mientras vivía con sus padres o en un hogar de acogida, por lo menos dos veces o una vez si estuvo ausente durante un tiempo prolongado.
15. A menudo falta en la escuela, empezando antes de los trece años.

Además, y esto es un punto clave en el diagnóstico, se debe especificar si quien manifiesta estos síntomas muestra «emociones prosociales limitadas», por ejemplo, mostrándose insensible y carente de empatía, despreocupado por su rendimiento o con un marcado déficit de sentimientos o emociones. En los casos en los que este criterio está presente, el pronóstico es peor, y es probable que al cumplir los dieciocho años se pase a un diagnóstico de Trastorno Antisocial de la Personalidad (TAP), que es el nombre técnico que se emplea para diagnosticar la psicopatía.[7] Esto es, los niños tiranos serían pequeños psicópatas. Son niños con problemas, no malcriados.

En cualquier caso, merece la pena recordar que estamos hablando de categorías diagnósticas que se refieren a pequeños porcentajes de niños, no «a los niños de hoy» o a cualquier niño que molesta en un restaurante o en una reunión familiar. Es decir, estos problemas deben provocar, además, un malestar clínicamente significativo en las áreas social, académica o laboral para poder ser diagnosticados (aunque, viendo sus principales características, es complicado pensar una situación en la que estén presentes y no se produzca dicho malestar).

Son muchas las críticas que se pueden hacer a esta clasificación; hay que tener en cuenta que el hecho de que niños y adolescentes estén en plena fase de desarrollo puede dar lugar a que resulte complicado distinguir si es algo lo suficientemente persistente como para establecer un diagnóstico o no. Para determinar un diagnóstico de este tipo tiene que tratarse de un verdadero problema que esté provocando consecuencias en la vida del niño y/o de la familia. Además, el diagnóstico se pone por algo, no simplemente para señalar a quien lo lleva, sino para poder actuar y ayudarle. Un diagnóstico, a diferencia de una etiqueta, aporta una orientación para el tratamiento

y un pronóstico; se realiza y determina con la intención de ayudar, no de señalar. Como hemos dicho, las etiquetas (también las diagnósticas) son sencillas de poner, pero luego es muy complicado liberarse de ellas, especialmente cuando suponen un estigma tan importante como en estos casos. ¿Cómo de sencillo es poner estas etiquetas? Por ejemplo, pensemos en un niño pequeño, de alrededor de tres años, que está en plena fase de rabietas: a menudo pierde la calma, se enfada con facilidad, discute con sus padres, no les hace caso... Si esto se da prácticamente a diario durante seis meses (nada descabellado), tenemos pocos impedimentos para establecer un diagnóstico de Trastorno Negativista Desafiante. Las consecuencias de que esa etiqueta llegue, por ejemplo, al centro educativo del pequeño, pueden ser catastróficas y con implicaciones que se extiendan a lo largo de toda la vida (recordemos el experimento de Rosenthal y Jacobson). ¿Dónde ponemos el límite?

El diagnóstico del Trastorno de la Conducta, sin embargo, deja menos lugar a la ambigüedad. Si observamos sus criterios, podemos comprender la verdadera y preocupante extensión de los problemas que implica. Para Garrido, el conjunto más grande dentro del grupo de niños tiranos sería este, el de los diagnosticados con un Trastorno de la Conducta, con elevada probabilidad de convertirse en adultos psicópatas.

Los niños «normales» alternan momentos, episodios o épocas de mayores manifestaciones de ira o rebeldía, con otras de colaboración y relaciones fluidas, existiendo «treguas» en su mala conducta. Esto no sucede en el caso de los «verdaderos niños tiranos».

Lo cierto es que muchos niños a lo largo de su desarrollo pueden mostrar características similares a las descritas en alguno de estos trastornos, por lo que son muy importantes los criterios de temporalidad: cuándo se inició el problema, con qué frecuencia se da y durante cuánto tiempo. Los niños «normales» alternan momentos, episodios o épocas de mayores manifestaciones de ira o rebeldía, con otras de colaboración y relaciones fluidas, existiendo «treguas» en su mala conducta. Esto no sucede en el caso de los «verdaderos niños tiranos», en los que ese es su patrón habitual de conducta, y los momentos de colaboración y buenas maneras son una anécdota en el día a día. La psicopatía, entendida de este modo, tiene un componente hereditario muy importante, que podría dar cuenta del 50% de su peso: en estos niños vulnerables, un entorno poco afectivo o con un estilo de educación autoritario, sería el caldo de cultivo perfecto para

el posterior desarrollo de este trastorno. Y es que habría una diferencia importante de base en estos niños, tienen una biología diferente que les hace ser especialmente complicados de manejar por sus padres, maestros y el sistema en general. Pero esta mayor vulnerabilidad no implica una condena biológica: los trabajos científicos sobre la neurobiología de la empatía señalan la importancia de las experiencias tempranas, la educación y la socialización en el desarrollo de la empatía, de forma que la prevención del maltrato y la educación empática y respetuosa serían estrategias clave en la prevención de la psicopatía.[8]

¿LA CULPA ES DE LOS PADRES?

Que un niño sea caprichoso, impertinente, maleducado o poco respetuoso con los demás, por citar algunos atributos poco deseables para la inmensa mayoría de los padres, podría ser atribuido en mayor o menor medida a ciertos fallos o deficiencias en la educación de tal niño. Unos padres que no han conseguido establecer un vínculo de apego sano con su hijo, que quizá han desatendido sus necesidades afectivas, que no han sabido establecer unos límites mínimos o que han servido de modelo de agresividad podrían haber sentado las bases para que ese niño de desarrolle de tal modo. Pero para «fabricar» un verdadero niño tirano es necesario algo más. Como comentábamos, existe una base biológica importante que explica estos comportamientos, como diferencias anatómicas o de funcionamiento diferente en algunos circuitos cerebrales, que hacen que estas alteraciones conductuales aparezcan más tempranamente y con un peor pronóstico. En estos casos en los que de manera temprana hay un funcionamiento cerebral alterado, habría una menor influencia de la educación que haya recibido ese niño por parte de los padres, ya sea para bien o para mal. En este sentido, los auténticos niños tiranos no «se hacen» solo por una mala educación, sino que serían más bien el producto de la interacción entre una vulnerabilidad biológica, junto con otros factores ambientales como pobreza, exclusión, marginalidad, malos tratos recibidos, etc. Suele tratarse de auténticos niños «mal criados», ya que muchas veces les ha faltado un trato adecuado, que atienda a sus necesidades, siendo víctimas de abusos o negligencia. Es más bien este tipo de maltrato el que conduce a estas patologías, y no el mencionado exceso de cariño. En estos casos no suele ser solo «culpa» de los padres, sino de la sociedad en su conjunto, porque muchas veces estas familias han sido ellas mismas víctimas también de este tipo de situaciones y, sin la ayuda necesaria, es difícil romper lo que se conoce como el «ciclo del maltratro». Sobre esto reflexiona la

muy recomendable película *Joker* (2019), magistralmente protagonizada por Joaquin Phoenix y dirigida por Todd Phillips, en la que ejemplifican cómo la combinación de estos factores ambientales, con una predisposición biológica, pueden tener un desenlace fatal.

Los auténticos niños tiranos no «se hacen» solo por una mala educación, sino que serían más bien el producto de la interacción entre una vulnerabilidad biológica, junto con otros factores ambientales como pobreza, exclusión, marginalidad, malos tratos recibidos, etc.

Si tenemos en cuenta esta vulnerabilidad (tanto biológica como social), esto es, que habría niños que tendrían ciertas dificultades de base que les harían manifestar este tipo de conductas, culpabilizar a los padres por su ineptitud y deficiente educación no sería muy distinto a hacerlo con otras condiciones como pudieran ser, por ejemplo, la diabetes tipo I, la miopía o la pobreza: «fíjate, qué desastre de padres, tan permisivos que su hijo les ha salido miope». Garrido critica acertadamente esa tendencia a la culpabilización de los padres por parte del sistema judicial y de los servicios de menores, quienes «creen a pies juntillas que siempre que hay un niño con problemas hay unos padres culpables. El resultado es que al dolor de tener que hacerse cargo de un hijo tirano se suma la acusación de las autoridades que deberían de cuidar a los padres por su propio bien, pero también por el bien del niño».

Y es que ¡ojalá todo fuera tan sencillo como culpar a los padres! De hecho, Garrido destaca que muchos de los padres que sufren las consecuencias de estos niños tan complicados se esfuerzan al máximo por darles la mejor educación, ponen unos límites justos y razonables, les tratan correctamente... pero tienen unos hijos que requieren algo más. Quizá sus esfuerzos bastarían con cualquier otro niño, pero no con los suyos.

Los estilos y pautas educativas son muy importantes, por supuesto; tanto que una educación negligente o autoritaria va a ser «la gota que colma el vaso» para estos niños, que acabarán por desarrollar alguno de los trastornos que comentábamos. Del mismo modo, estas pautas en niños no vulnerables probablemente influyan en hacerles más caprichosos, impertinentes o agresivos, sin llegar a estos extremos. Podríamos decir que los padres no son culpables de la «tiranía» de sus hijos, pero sí deben ser responsables con su forma de interactuar con ellos, de educarles, ya que, tanto si sus hijos tienen mayor o menor vulnerabilidad biológica, los estilos y pautas educativas familiares acabarán modulando esta influencia, para bien o

para mal. Y aquí tiene una importancia crucial el modelo que nosotros ofrecemos en nuestras interacciones diarias.

Albert Bandura es un psicólogo medio ucraniano medio canadiense de la Universidad de Stanford, conocido principalmente por su teoría del aprendizaje social. Bandura planteó que los patrones agresivos se producen desde la infancia por la imitación que los niños hacen de las personas que les sirven como modelos, ya sean estos sus padres, hermanos, compañeros o incluso en los medios de comunicación. Y para mostrarlo diseñó un experimento que se conoce como el Experimento del muñeco Bobo.[9] Bandura tomó a un grupo de niños en edad preescolar y los dividió en tres grupos: uno que vería cómo un adulto le pegaba a un muñeco (el «muñeco Bobo», un tentetieso hinchable con cara de payaso), otro en el que el adulto no le agredía, sino que jugaba con otras cosas, y un tercer grupo que no era expuesto a ninguna de estas escenas, y que serviría como grupo de control. La hipótesis de Bandura era que los niños que habían visto la agresión harían lo mismo con el muñeco, que los que vieron un modelo pacífico serían los más pacíficos y que los que no vieron nada se situarían en un nivel intermedio. Los resultados de su experimento indicaron que, aunque no había diferencias entre el grupo control y los que habían sido expuestos a un modelo pacífico, los que observaron el modelo violento sí que copiaron estas conductas, ejerciendo violencia contra el muñeco. Además, los niños copiaban más cuando la persona que actuaba como modelo era de su mismo sexo y, además, estas conductas fueron más frecuentes entre los niños que entre las niñas.

Cuando nosotros levantamos el tono de voz, amenazamos, gritamos o empleamos cualquier otra manifestación agresiva, lo que estamos haciendo en realidad no es más que enseñarles a usar estas mismas herramientas.

Así, cuando nosotros levantamos el tono de voz, amenazamos, gritamos o empleamos cualquier otra manifestación agresiva, lo que estamos haciendo en realidad no es más que enseñarles a usar estas mismas herramientas. Por eso no tiene mucho sentido darles un cachete cuando pegan o gritarles para que no griten, porque lo que estamos consiguiendo es justo lo contrario. Quizá en un primer momento, si se ven más pequeños y «con todas las de perder» el miedo les pueda y no nos devuelvan el grito o el manotazo, pero, según vayan ganando en fuerza y seguridad, seguro que hacen uso de esas mismas herramientas que nosotros mismos les hemos enseñado mediante nuestro modelo, que pueden usar cuando quieran conseguir

algo de los demás. Y esos niños especialmente vulnerables que han sido expuestos a este tipo de modelos están en un alto riesgo de desarrollar conductas antisociales, que se extiendan hasta su vida adulta.

Aunque los padres no seamos el único modelo de influencia para los hijos, lo cierto es que durante sus primeros años de vida sí que somos el más importante; por eso tenemos que pensar dos veces las estrategias que queremos emplear con ellos, porque, al fin y al cabo, son las que les estamos enseñando y ellos, que no son tontos, se van a quedar mucho más con lo que hagamos que con lo que les digamos. Para lo bueno y para lo malo somos su modelo y podemos enseñarles formas de agredir y maltratar, física o verbalmente, pero también podemos enseñarles a parar cuando estamos cometiendo un error, a ser flexibles, a cambiar de estrategia cuando nos damos cuenta de que estamos metiendo la pata, a pedir perdón cuando ya la hemos metido, a preocuparnos por los sentimientos de los demás, la amabilidad, la educación, el cariño, etc. En este sentido nos gusta recordar una cita atribuida a Albert Einstein, en la que afirma que «educar con el ejemplo no es una manera de educar, es la única», o esta otra de Teresa de Calcuta que decía que «no te preocupes si tu hijo no te escucha, porque te observa todos los días».

Como hemos visto, los padres no somos la única influencia en los hijos, sino que el contexto social en el que nos encontramos también actúa constantemente como modelo de conducta, tanto para la agresividad como para otras cuestiones. Y lo cierto es que nuestra sociedad se caracteriza por la extrema competitividad, la generación constante de necesidades, el hedonismo, la falta de constancia, la cultura del usar y tirar, el egocentrismo... Todas ellas características, sin duda, poco deseables y con un pobre contenido moral, pero que, en última instancia, no podemos atribuir en exclusiva a los padres. De hecho, el efecto amortiguador que puede tener la mejor de las influencias de los padres está limitada por el bombardeo constante al que estamos expuestos. Todo esto no es algo que llevemos en los genes, sino que es el marco en el que nos movemos, y articula una realidad de la que muchas veces no somos conscientes y que actúa como caldo de cultivo para muchas de estas reacciones por las que luego nos escandalizamos y echamos la culpa a los padres o a los hijos, cuando la realidad es que todos participamos de ellas.

Sin embargo, aunque los damos por supuesto, porque son parte de nuestra cultura, estos valores individualistas y competitivos no son la única posibilidad, también podríamos articular un contexto más amable y cooperativo, en el que todos tengamos más en cuenta las necesidades de los demás. Por ejemplo, el concepto sudafricano de *ubuntu*, de difícil traducción, se suele explicar mediante una leyenda

según la cual un antropólogo fue a estudiar las costumbres de una tribu africana, y estando con un grupo de niños les propuso un juego: colocó una cesta con frutas debajo de un árbol y les propuso una carrera. El primero en llegar conseguiría el premio. Al dar la señal de salida, todos los niños se dieron la mano y avanzaron juntos hasta el árbol y, al llegar, se repartieron las frutas. El antropólogo, extrañado, les preguntó por qué ninguno había echado a correr más que los demás para conseguir todas las frutas, ante lo cual todos los niños respondieron: «¡ubuntu!». Al ver la cara de extrañeza del antropólogo, alguno se lo explicó mejor: «¿cómo uno de nosotros iba a estar feliz, si los demás están tristes?». Ciertamente, estos niños deben compartir unos valores bastante distintos a los de nuestra sociedad. Este concepto se ha traducido de diversas formas, como «humanidad hacia otras personas», «si todos ganan, tú ganas», «una persona se hace humana a través de las otras personas» o, sencillamente, como «humildad» o «empatía», valores e ideas que sería muy interesante que fuésemos capaces de transmitir a nuestros niños.

Se ha observado que la ausencia de un vínculo de apego durante la primera infancia puede hacer que estos niños muestren de adultos una falta de empatía y sensibilidad, muy similar a la que muestran los psicópatas.

Pero no solo podemos hablar de una posible influencia negativa de los padres que agreden o muestran un modelo de agresividad a sus hijos; también los que no atienden a sus necesidades de amor y pertenencia pueden estar dañándoles, con consecuencias que llegan hasta la edad adulta. Por ejemplo, se ha observado que la ausencia de un vínculo de apego durante la primera infancia puede hacer que estos niños muestren de adultos una falta de empatía y sensibilidad, muy similar a la que muestran los psicópatas. Según Garrido, existen importantes semejanzas entre la psicopatía y los trastornos derivados de la falta de apego en la primera infancia. Sin embargo, mientras que los psicópatas muestran una especial habilidad para ser carismáticos, estos niños se convierten en adultos aislados, retraídos y resultan poco interesantes para los demás. Una diferencia entre unos y otros sería que los psicópatas no querrían un acercamiento emocional con otras personas, mientras que las personas con trastornos del apego sí que lo querrían, pero son incapaces de conseguirlo. En el caso de los psicópatas, este desapego sería una consecuencia de su trastorno y no tanto la causa.

Hay que tener presente que no todos los llamados «niños tiranos» muestran todas las características de la psicopatía, y que muchos de

los que muestran conductas violentas hacia los padres podrían explicarse por problemas relacionados con una falta de apego en la infancia. Y en casos con predisposición a la psicopatía, haber crecido en este ambiente hostil, sin duda, sería un elemento facilitador para el posterior desarrollo del trastorno.

En ambos casos se observarían problemas en el control de impulsos, pero lo que caracterizaría a la psicopatía sería la ausencia de culpa o remordimiento, la manipulación, el afecto superficial y la carencia de empatía emocional, así como la irresponsabilidad y las conductas delictivas.[10]

EDUCACIÓN MORAL, ÉTICA Y EMPATÍA COMO ANTÍDOTOS

Vicente Garrido hace mucho énfasis en la importancia de la conciencia en la educación moral de los niños. ¿A qué se refiere con eso de «conciencia»? Según el DRAE, entendemos la conciencia como «el conocimiento del bien y del mal que permite a la persona enjuiciar moralmente la realidad y los actos, especialmente los propios», «sentido moral o ético propios de una persona». Es precisamente la conciencia la que nos hace preocuparnos por el bienestar de los otros, es nuestra guía moral que nos impone unas obligaciones con respecto a los demás y nos exige ser responsables de nuestros actos. Cuando la conciencia no está presente abrimos las puertas a la tiranía: no nos importa el bienestar de los otros, nos orientamos únicamente para alcanzar nuestros objetivos, caiga quien caiga. Y precisamente la conciencia es lo que distingue a los verdaderos niños tiranos del resto, su ausencia es una de las características más importantes de la psicopatía. Es a lo que se refiere el DSM cuando, al hablar del trastorno de conducta, insiste en la importancia de especificar si existen «emociones prosociales limitadas». Porque esa ausencia de conciencia, de sentido moral, es lo que complica el pronóstico y hace muy difícil el trabajo con esos niños.

¿Y cómo podemos trabajar con nuestros hijos para fomentar ese sentido moral que les proteja de convertirse en jóvenes y adultos insensibles al dolor? Para empezar, abandonando el relativismo que puede llevarnos a pensar que todo puede estar bien o mal «dependiendo de cómo se mire», «en función de la situación», etc. Eso puede ser cierto para algunas cosas, pero no para todas. Hay conductas que están bien y conductas que están mal. Acciones y consecuencias buenas y malas. No todo es relativo: pegar está mal, insultar está mal, robar está mal, traicionar está mal. Primero tenemos que ayudar a los niños a desarrollar un fuerte sentido moral que asiente en ellos la idea de lo que está bien y lo que está mal, y con ese

sentido moral ya desarrollado, junto al espíritu crítico y la madurez que progresivamente irán adquiriendo, serán capaces de tener una comprensión más amplia respecto a qué situaciones pueden ser relativas o en qué casos puede estar justificado desviarse de la norma moral. Pero deben tenerla firmemente integrada para poder hacer este planteamiento.

Así, reconocer desde muy pequeños los actos moralmente erróneos y ser capaces de reaccionar frente a ellos es esencial, y para ello la empatía va a desempeñar un papel clave. Las situaciones cotidianas de nuestro día a día nos van a proporcionar un montón de oportunidades en las que hacer que los conflictos morales pasen a un primer plano y podamos ayudar a los pequeños a reconocerlos y actuar frente a ellos. Por ejemplo:

—Venga, papá, corre más, ¡que llegaremos tarde al cole!

—No puedo correr más, chicos.

—¿Por qué? ¡Si llegamos tarde!

—Porque por esta carretera no podemos ir más rápido, mirad las señales, pone que no podemos ir a más de 60 km/h. ¿Qué pasaría si fuéramos más rápido?

— ¡Que te multaría la policía y te meterían en la cárcel!

—Mmm... no creo. Por aquí no suele haber mucha policía; si nos pillaran sí que nos multarían, claro... pero si no nos ven, no nos pueden multar... y tampoco creo que por ir un poco más rápido me fueran a meter en la cárcel...

—Entonces, ¡corre!

—He dicho que no creo que nos multaran, no que por aquí se pueda correr.

—...

—A ver, ¿por qué pensáis que no se puede correr más de lo que pone la señal? Y no me vale lo de la multa...

—¿Porque nos podríamos chocar?

—Vale, es verdad, ese es un motivo, para protegernos... ¿Por qué más?

—¿Para no hacer daño a otros?

—¡Bingo! Ese es un motivo muy bueno. Entonces, aunque no haya nadie para poner una multa, ¿es una buena idea ir más rápido de lo permitido?

—No, porque podría pasar alguien y le podríamos atropellar, o nos podríamos chocar con otro coche, o...

—¡Bien pensado!

Una herramienta que siempre es útil a la hora de trabajar la empatía son frases del estilo de «cómo te sentirías si...», «qué pasaría si...» o «¿y si todos hiciéramos eso?». Podemos aprovechar muchas de las situaciones cotidianas para realizar el ejercicio de ponernos en el lugar del otro mediante estas fórmulas, que los peques no van a dudar en comenzar a usar ellos mismos en cuanto se les presente la ocasión. Esto les ayuda a comprender que su visión de la realidad no es la

única, o al menos que no es la única válida, que en ocasiones hay tantas realidades como personas percibiendo esa realidad, y que, por norma general, aquello que no nos gustaría experimentar en nuestras propias carnes tampoco es del agrado del resto de las personas. Otro ejemplo:

—A ver, cuéntame eso que ha pasado hoy en el comedor...

—Pues que, en clase, Juan ha fastidiado a Leo, le ha rayado su ficha. Entonces, cuando hemos llegado al comedor, nos hemos puesto de acuerdo para no sentarnos con él y ha comido solo en la mesa...

—¿Y eso te parece que está bien o que está mal?

—¡Es que le ha rayado la ficha a Leo!

—Imagínate que eso te pasara a ti; que te equivocas y le rayas la ficha a un amigo. Y luego, cuando llegas al comedor, todos se levantan y te dejan solo... ¿cómo te sentirías?

—Mal...

—¿Verdad que sí?

—Sí... ¡pero es que ha fastidiado a Leo, y Leo es mi amigo!

—Claro, pero hay formas mejores de defender a tus amigos sin hacer daño a otras personas, que también son tus amigos. Seguro que vuestra profe ha hecho algo cuando ha pasado eso en clase, ¿verdad? No es buena idea tomarte luego la justicia por tu mano.

—Sí... ¿y qué tendría que haber hecho?

—Con la ficha no lo sé. Pero en el comedor, quizá podrías haber dicho algo. Haberles dicho a tus amigos que no está bien dejar solo a alguien. Si tú te hubieras equivocado y estuvieras solo en la mesa del comedor, ¿qué te habría gustado que hicieran el resto de los niños?

Cuando Christina Maslach visitó la «cárcel» de Stanford que Zimbardo y sus colegas habían construido para su experimento, entró en cólera; vio una fila de presos con las cabezas cubiertas con bolsas de papel, que eran conducidos al servicio mientras los carceleros les insultaban. Y se exaltó más todavía al ver la indiferencia con la que Zimbardo toleraba la situación. De todas las personas que vieron aquella situación experimental, ninguna se escandalizó por lo que allí ocurría, solo Maslach, quien exigió a Zimbardo que puesiese fin inmediatamente a aquel despropósito. Ella actuó de un modo heroico.

Zimbardo ha titulado a una de sus obras más famosas *El efecto Lucifer*. Cuando le preguntan por este título siempre explica que Lucifer, en un principio, era el ángel favorito de Dios, y que, por su desobediencia, fue expulsado del cielo y se convirtió en el diablo. Cuenta Zimbardo que escogió este título porque en su libro analiza precisamente las transformaciones de gente ordinaria, buena gente, que es seducida por ciertas situaciones y acaba deslizándose por la resbaladiza pendiente de la maldad. Esta idea, muy cercana a la «banalidad del mal» de Hannah Arendt, tiene su contrapunto en el concepto acuñado por el propio Zimbardo de «banalidad del

heroísmo», que se refiere a la idea de que todos podemos ser héroes en potencia a la espera del momento adecuado para tomar la decisión de actuar en favor de los demás sin pensar en sacrificios ni riesgos personales, como hizo Maslach al ver lo que estaba pasando en la cárcel de Stanford.

Todos podemos ser héroes en potencia a la espera del momento adecuado para tomar la decisión de actuar en favor de los demás sin pensar en sacrificios ni riesgos personales.

Ante una situación injusta podemos actuar de tres formas: ser pasivos, actuar mal y convertirnos en villanos, o actuar bien y convertirnos en héroes. Zimbardo propone que inspiremos «la imaginación heroica» de los niños, que inculquemos la idea de que son «héroes en espera», pendientes de que se presente una situación en la que mientras que otros sean pasivos o se comporten mal, ellos puedan actuar como verdaderos héroes. Cuantos más jóvenes piensen de esta manera, menos mal habrá en el mundo.

No es necesario que nos refiramos a un lejano experimento psicológico para entender la importancia de fomentar ese espíritu de «héroes en espera» que defiende Zimbardo. Pensemos, por ejemplo, en una situación de acoso escolar. Habitualmente, en una situación así, son tan solo unos pocos los agresores; luego hay un grupo muy numeroso de personas pasivas, que, con su inacción, toleran y consienten el maltrato. Quizá incluso le rían las gracias a los acosadores. Pero, ocasionalmente, puede haber algún héroe, una Christina Maslach que entre en cólera y grite «¿pero qué os creéis que estáis haciendo?». Que se dirija furiosa al despacho del director, que denuncie lo que otros consienten. ¿Cómo nos gustaría que actuaran nuestros hijos? No basta con que no sean villanos, deberíamos educarles para que fueran esos héroes silenciosos en espera, que con un pequeño gesto puedan marcar la diferencia en una situación injusta.

Según Vicente Garrido, cuando actuamos de un modo moralmente erróneo, que se desvía de lo que sentimos que es correcto, sentimos culpa. Nos sentimos mal por haber fallado a nuestra responsabilidad. Pero parece que la culpa es una emoción «pasada de moda», que constantemente somos animados a rechazar: «no tienes que sentirte culpable, la culpa es una emoción inútil, que paraliza. Tienes que sentirte responsable de tus actos». Esto puede ser peligroso. Sí, tenemos que responsabilizarnos de las consecuencias de nuestros actos, pero también, y esto es importante, de los efectos que nuestros actos tienen sobre los demás. Y ahí la culpa tiene su función.

En la educación de los niños, y en la formación de su sentido moral, no deberíamos omitir por completo el sentimiento de culpa, entendiendo esta como una emoción que nos lleva a reflexionar acerca de nuestros actos y nos protege de actuar de un modo que se desvíe de lo que es «correcto».

Si evitamos experimentar la culpa y solo nos centramos en las consecuencias de nuestra conducta podemos llegar a la situación en la que nos encontramos frecuentemente, por la que se ha sustituido la culpa por la vergüenza; la vergüenza aparece como consecuencia de haber sido descubiertos actuando de un modo incorrecto, pero si no se descubre el pastel, nos sentimos victoriosos. Aunque nuestros actos hayan sido moralmente reprobables. De este modo, en la educación de los niños, y en la formación de su sentido moral, no deberíamos omitir por completo el sentimiento de culpa, entendiendo esta como una emoción que nos lleva a reflexionar acerca de nuestros actos y nos protege de actuar de un modo que se desvíe de lo que es «correcto». De hecho, los niños tiranos que encajan en el diagnóstico de Trastorno de la Conducta y que tienen peor pronóstico no experimentan la culpa. La culpa está íntimamente relacionada con la conciencia y la empatía, atributos de los que estos niños o bien carecen, o bien tienen muy poco desarrollados. Cuanto más incidamos en su desarrollo, cuanto más favorezcamos su presencia, más estaremos previniendo la aparición de la tiranía.

Recordemos, además, que durante las veinticuatro horas del día y los siete días de la semana estamos siendo cuidadosamente observados por nuestros hijos, que toman buena nota de cada una de nuestras acciones. Si no queremos que realicen actos moralmente tachables, no les demos nosotros ese ejemplo y, además, siempre que sea posible, tendríamos que ayudarles a identificar los motivos que nos llevan a actuar bien, a pesar de que hacer lo incorrecto sea más ventajoso para nosotros. Veíamos el ejemplo de las normas de tráfico, pero hay muchos más: colarse en la caja del supermercado, aprovechar un despiste ajeno para tomar ventaja sobre la otra persona, robar la toalla o las pilas del mando de la televisión de un hotel, mentir sobre la edad de los niños para evitar pagar el precio de un adulto, etc. Cada uno de estos pequeños actos sin aparente trascendencia son lecciones de civismo y educación que les estamos dando, mucho más efectivas que cualquier discurso o proyecto escolar «enfocado en la educación en valores».

Es posible que actuar con tanta escrupulosidad en el día a día pueda hacer que, en ocasiones, seamos vistos por nuestros hijos como exagerados, o incluso como «tontos» por no aprovecharnos de las

ventajas que se ponen delante de nuestros ojos. Pero más allá de esa visión «carca» de sus padres, lo que les queda es un modelo de lo que está «bien» y lo que está «mal», porque ciertamente hay un montón de actuaciones correctas e incorrectas, y parte de nuestro papel es ayudarles a identificarlas, en el contexto de un sólido marco moral. Pongamos la siguiente situación como ejemplo:

—Voy a llamar al camarero. Se ha equivocado en la cuenta.
—¿Nos han cobrado de más?
—No, al contrario, se han olvidado de cobrar tres euros de las bebidas.
—¡Shhh!, ¡no digas nada!, ¡no se van a enterar!
—Es verdad, si no lo decimos no se van a enterar y, probablemente, no pase nada. Sin embargo, que no se enteren no significa que esté bien hecho.
—¡Qué exagerado!
—No es ser exagerado, es ser justo: hemos pedido esas bebidas, las hemos consumido y tenemos que pagarlas.

Según el Dr. Luis Moya, catedrático de Psicobiología de la Universitat de València, más que en una educación moral, deberíamos enfocarnos en una educación ética y en empatía. Son todos conceptos relacionados, pero él hace esta distinción, porque explica que la moral llevaría a actuar conforme unas reglas concretas, sin llegar a plantearnos los motivos o las consecuencias, pudiendo llegar a ocurrir que aferrarnos a unas normas rígidas nos haga ser menos empáticos o que seamos empáticos con algunas personas, pero no con otras. De hecho, con este tipo de argumentos se llega a justificar en algunas ocasiones el maltrato a mujeres o niñas, la discriminación de diferentes grupos de personas o incluso la guerra.

Por su parte, la ética iría un paso más lejos, porque tendría en cuenta por qué se hace algo o no y por qué habría que respetar la decisión de una persona, tomando en consideración la perspectiva del otro y, por tanto, la empatía, sin juzgar o criticar, entendiendo cognitiva y emocionalmente los argumentos de la otra persona. Él defiende una educación basada en la empatía tanto en casa como en la escuela, y propone como ingredientes clave de esta educación el evitar caer en la sobreprotección, el desarrollo de la autoestima, la espiritualidad, la creatividad, la colaboración, la cooperación, la compasión, la equidad y el respeto a la diversidad.

Pero todo esto no puede quedarse en la teoría o en diálogos socráticos durante la hora de la cena, es necesario pasar a la práctica. Para ello, el Dr. Luis Moya propone herramientas como el juego, el *mindfulness*, la música, la lectura, el cine, el teatro o el deporte, en un contexto de comunicación, respeto y cariño. Pero no basta con saber lo que está bien, también hay que practicarlo. Desde pequeños actos cotidianos a proyectos más amplios como, por ejemplo, emplear parte

del tiempo libre en familia a algún proyecto solidario, participar en una ONG, visitar a familiares o amigos enfermos, emplear una mañana en ir a limpiar el monte o la playa, a plantar árboles...

En resumen, ¿existen los niños tiranos? Sí, existen, pero los verdaderos niños tiranos no son simplemente unos pequeños caprichosos y consentidos que siempre quieren salirse con la suya. Son niños que tienen serias dificultades que les impiden conectar emocionalmente con los demás, lo cual les lleva a realizar unas conductas muy preocupantes. Muchos de estos niños acaban desarrollándose como adultos antisociales, lo que coloquialmente se consideran «psicópatas», y culpar de este desarrollo anormal únicamente a una educación excesivamente permisiva (o autoritaria) es simplificar demasiado la realidad, ya que entrarían también en juego factores biológicos, contextuales y sociales que pueden contribuir a que se manifiesten estos problemas. No es tan sencillo como, simplemente, culpabilizar a los padres.

Lo realmente importante es reservar estos diagnósticos para esos pocos casos graves. No estamos hablando del sobrino que interrumpe en una reunión familiar, del hijo de tu amigo que no aguanta la sobremesa sentado o del vecino al que no le gusta la verdura. Hablamos de problemas mucho más serios. Hemos comentado algunos ejemplos de personajes históricos a los que se les conoce como tiranos. Un ejemplo más reciente (y, en este caso, en niños) sería el de «los niños asesinos de Liverpool», Robert Thompson y Jon Venables, que en el año 1993, con solo diez años, secuestraron y asesinaron de una forma muy violenta a James Bulger, un niño de tan solo dos años. Este es otro caso en el que ambos niños compartían una historia de violencia familiar, adicciones, abandonos, divorcios y maltrato físico y psicológico. Estos factores por sí mismos no explican el fatal desenlace, probablemente ellos tuvieran alguna predisposición a comportarse de forma violenta. Pero que exista esta carga hereditaria no significa que no se pueda hacer nada. Es más, una educación afectuosa, atenta a las necesidades, que fomente un fuerte vínculo de apego con los padres, que nos preocupemos todos como sociedad (no solo los padres) por una adecuada educación ética podría amortiguar en parte la vulnerabilidad biológica de estos niños con tendencia a la tiranía, y evitaría en el resto que se deslicen por la pendiente de una relación utilitarista y despótica con el mundo. Así, si lo que tienes enfrente es un hijo, vecino, sobrino, amigo o conocido insolente, maleducado o caprichoso y de verdad te preocupa su educación o su futuro, seguro que puedes hacer algo mejor por él que criticarle a él o a sus padres. Quizá un gesto amable por tu parte, con el niño, o una muestra de disposición de ayuda hacia los padres, pueda ser mucho más efectivo que la crítica por la crítica (que parece a veces el deporte

nacional).

Para saber más...

- Libro: García, A. (2017). *Otra educación ya es posible: Una introducción a las pedagogías alternativas*. Valencia: Litera.
- Libro: Hubard, M. T. G. (2017). *No hay niño malo: doce mitos sobre la infancia*. México: Paidós.
- Libro: Garrido, V. (2005). *Los hijos tiranos. El síndrome del emperador*. Barcelona: Ariel.
- Película: (2019). *Joker*. Dirigida por Todd Phillips, DC Entertainment.
- Vídeo: Moya, M. (2019). *Disciplina Positiva: educar con amabilidad y firmeza. Aprendemos juntos*. <https://youtu.be/aBdyQgHFnnQ>.

Capítulo 5

NIÑOS CONSENTIDOS Y MALCRIADOS

> «Malcriar» significa «criar mal». Malcriar a un niño es pegarle, insultarle, ridiculizarle, ignorar su llanto. Por el contrario, hacerle caso, cogerlo en brazos, acariciarlo, consolarlo, hablarle, besarlo, sonreírle... son y siempre han sido biencriar.
>
> CARLOS GONZÁLEZ

Después de lo leído en el capítulo anterior, parece que ha quedado claro que, al menos, la etiqueta de «niños tiranos» debería quedar reservada para los casos más extremos, esos pocos que rozan la psicopatía. Pero, bueno, vale, sin llegar a ese extremo, ¿qué pasa con los niños consentidos, los niños malcriados, esos a quienes sus padres «les han consentido todo», los que «nunca han tenido límites», que «no aceptan un no por respuesta» y para los que «todo se tiene que hacer a su manera»? Bien, vamos a centrarnos ahora en ellos.

Se habla de niños consentidos y malcriados con tanta o más frecuencia que de niños tiranos. No es necesario que tengan preocupantes conductas contrarias a los más elementales principios de la moral; en esta ocasión hablamos de esos niños que tienen un montón de juguetes y bienes materiales, muchos más de los que necesitan; niños impacientes, que lloran para pedir las cosas, que «molestan» en los restaurantes, que gritan y corretean por los vagones de tren... y todo ello ante la cómplice e impasible mirada de sus padres, que «todo les consienten» cuando sus hijos actúan como... ¿niños? Y es que, todo hay que decirlo, cada vez nos encontramos en una sociedad más *niñofóbica*, en la que la mera presencia de los niños parece que molesta demasiado, no tienen cabida, no se les permite disfrutar del espacio público a no ser que se comporten como los adultos que no son. A veces consentimos su presencia, pero mejor que no se note demasiado que están ahí. ¿Exageramos? Hoteles sin niños. Cruceros sin niños. Restaurantes sin niños. Vagones sin niños. Existe incluso un pueblo en Escocia llamado Firhall en el que, si quieres comprarte una vivienda, debes comprometerte a no tener niños; de hecho, algunos medios locales se refieren a este pueblo como «el lugar de los ogros que odian a los niños». Aunque sin llegar a ese extremo, es cierto que vivimos en un momento en el que si los niños osan comportarse como niños en alguno de esos lugares en los que consentimos su presencia, entonces ellos son unos consentidos, unos

malcriados, unos maleducados y sus padres unos pasotas. Porque recordemos, la culpa siempre es de los padres, y más específicamente de las madres, «que para algo son sus hijos».

Es un tópico hablar de esas «familias que siempre evitan poner normas y límites» y que «consienten a sus hijos todo lo que les piden». Pero pensamos que este tipo de familias se asemejan más bien a una especie de seres mitológicos (de los que todo el mundo habla, pero a los que nadie ha visto), que a progenitores reales. Lo cierto es que siempre tendemos a pensar que los niños tiranos, los niños consentidos o los padres consentidores a tal extremo suelen ser otros, nunca nosotros mismos o nuestros propios hijos. Se usan estas expresiones a modo de arma arrojadiza; no suelen emplearse estos términos de forma positiva, con espíritu de apoyar o ayudar a mejorar a estas personitas o a sus apuradas familias. Porque, realmente, ¿quién consiente a su hijo *todo* lo que este pide? Salvo contados casos de marcada negligencia, por poco sentido común del que dispongan los padres, unos mínimos límites siempre se van a marcar. Lo que ocurre es que esta visión caricaturizada de los padres se extiende con facilidad porque es una buena forma de aumentar la propia sensación de competencia, porque «esos» padres siempre son los otros. Nunca somos nosotros mismos. Es difícil encontrarse con familias que se consideren a sí mismas de este modo, pero cuando preguntamos si conocemos a alguien que encaje en el estereotipo, ¡bingo!, siempre hay un blanco. Los que lo hacen mal son los otros, y así les ha salido el niño, no como nosotros, que lo hacemos mucho mejor porque somos mucho más altos, más listos y más guapos.

Bajo el paraguas de niños consentidos se engloban diferentes conductas o manifestaciones que pueden ir muchas veces juntas, pero también encontrarse de manera aislada. Vamos a analizar algunos de estos «subtipos» de manera independiente para comprenderlos mejor.

NIÑOS MATERIALISTAS «QUE TIENEN DE TODO»

Algunos de vosotros podéis estar pensando a estas alturas: «estos psicólogos no tienen ni idea... si fueran a casa de Fulanito verían cómo está de consentido, ¡tiene de todo! Sus padres no dejan de comprarle juguetes y cosas para que se calle la boca». No vamos a negar que estos niños existen. Sí, hoy en día muchos niños tienen gran cantidad de cosas, muchas más de las que realmente necesitan. Probablemente la mayoría, si no todos, en nuestro contexto. Pero también es verdad que, enterrados debajo de esa pila de juguetes, pantallas y cosas, estos niños están muchas veces solos, sin poder disfrutar de cosas que probablemente preferirían: atención, tiempo, dedicación, compañía,

quizá primos o un hermano, bajar a la calle, jugar más y no sentirse tan controlados.

La composición de las familias y su forma de vida ha cambiado sustancialmente a lo largo del último siglo; las familias cada vez son más pequeñas y viven de manera más aislada las unas de las otras. Nuestro país se encuentra a la cabeza de nuestro entorno en retraso de la maternidad (en 2018 la edad media a la que las mujeres tuvieron su primer hijo fue a los treinta y un años, frente a los veinticinco de 1980; y en el caso de los hombres esta edad se retrasa aún más, hasta los treinta y cinco años frente a los treinta de 1980), y somos campeones en cuanto a la diferencia entre el número de hijos deseados y el número de hijos que realmente se tienen.[1] La última encuesta de fecundidad llevada a cabo por el Instituto Nacional de Estadística (INE) en 2018[2] constató cómo el 20% de las mujeres entre cuarenta y cuarenta y nueve años no habían tenido hijos, y más de la mitad (un 57%) no por no haberlo deseado, sino por no haber reunido las condiciones necesarias para poder tenerlos. Estamos entre los países del mundo donde más tarde se tienen los hijos y esto, según los interesados, no es tanto por falta de ganas, sino por la dificultad que tenemos las familias de reunir esas condiciones necesarias para llevar a cabo de manera satisfactoria la crianza de los hijos. Según otros, generalmente de mayor edad, esto no son más que excusas, ya que son precisamente los países desarrollados y las familias con mayores rentas las que tienen menos hijos, y hasta ahora, siempre se han tenido los hijos sin necesitar tantas cosas ni tanta seguridad; sería más bien cuestión de prioridades y de valores. Los jóvenes supuestamente preferiríamos salir a comer y cenar, a bailar, hacer nuestras escapadas con vuelos baratos, mantener nuestras aficiones, formación, carreras, tiempo libre, etc. Probablemente haya parte de verdad en ambos razonamientos, ya que nuestra generación tiene la particularidad de no estar pudiendo mejorar las condiciones de bienestar que alcanzaron nuestros padres. Hemos crecido con unas comodidades y una seguridad de las que muchos no vamos a poder disfrutar como adultos independientes, y no vemos cómo poder ofrecérsela a nuestros hijos. Sea por el motivo que sea, lo cierto es que tenemos pocos hijos y los tenemos tarde; de media, ya entrados en la treintena, una anormalidad desde un punto de vista biológico, ya que, al tratarse de una media, muchos se tienen en la veintena, pero otros tantos acercándonos (si no sobrepasando ya) a los cuarenta.

El caso es que cuando finalmente nos atrevemos a dar el paso y por fin tenemos hijos, todas estas dificultades que comentamos no desaparecen, nos esperamos a tener una seguridad y una estabilidad que en realidad no suelen llegar; vivimos en un momento en el que, habitualmente, se necesita ingresar dos sueldos en casa para poder

llegar a final de mes, muchas veces con jornadas largas, horas extra o exigencias de movilidad; los permisos de maternidad, a día de hoy, siguen siendo de los más cortos de Europa (no así los de paternidad, pero este es otro tema). Muchas madres, quizá la mayoría, no pueden disfrutar de todo el tiempo que les gustaría para estar con sus hijos tras el parto y deben reincorporarse al mundo laboral mucho antes de lo que quisieran. Demasiadas veces, los padres todavía no participan de manera corresponsable de las tareas domésticas y labores de cuidado en la medida que sería necesario.

Carecemos del bien más preciado para criar: tiempo. Padres e hijos tenemos «de todo», pero no poseemos tiempo, y el poco tiempo del que disponemos estamos agotados; ellos, después de maratonianas jornadas de clases, extraescolares, repaso o deberes; y nosotros, después del trabajo, la casa y cuidarles a ellos, muchas veces sin demasiada ayuda del entorno. Los niños necesitan tiempo libre, pero no podemos dárselo.

¿Cuál es la consecuencia de todo esto? Que carecemos del bien más preciado para criar: tiempo. Padres e hijos tenemos «de todo», pero no poseemos tiempo, y el poco tiempo del que disponemos estamos agotados; ellos, después de maratonianas jornadas de clases, extraescolares, repaso o deberes; y nosotros, después del trabajo, la casa y cuidarles a ellos, muchas veces sin demasiada ayuda del entorno. Los niños necesitan tiempo libre, pero no podemos dárselo, se lo hemos estructurado desde que se levantan hasta que se acuestan. Necesitan nuestra compañía, pero las largas jornadas laborales y las tareas domésticas acumuladas nos lo impiden. Necesitan nuestra atención, pero estamos ocupados o cansados. Este no es el contexto que muchos soñaron cuando pensaban en tener hijos. El caso es que, en realidad, aunque quisiéramos, sería difícil consentirles todo lo que ellos quieren, porque ya empezando por lo más básico muchas veces no somos capaces de dárselo. Esto genera frustración y culpa en la mayoría de las familias, que ven cómo esa visión que se habían creado se aleja. No es poco conseguir sobrevivir al día a día.

¿Y qué es lo que hacemos? Pues muchas veces, lo que podemos. A veces tratamos de compensar. Compensamos con objetos, con pantallas, con *apps*. Intentamos llenar su tiempo con sustitutivos para entretenerles en nuestra ausencia (física o mental) y calmar un poco nuestra culpa. A veces nos gustaría hacer las cosas de otra manera, pero las circunstancias no acompañan. Muchas veces no podemos ofrecerles cosas tan sencillas y de las que la mayoría hemos podido disfrutar, como poder bajar a la calle a jugar. Parece que como

sociedad hemos decidido que la calle es de los coches y que los niños no deberían salir de algunos espacios acotados para ellos, o si no, mejor dejarlos encerrados en el hogar. De casa al coche, del coche al cole, del cole al coche para llegar a clase de algo superimportante para el futuro, de ahí al coche otra vez y de nuevo a casa.

Lo cierto es que los niños no nacen materialistas, somos nosotros los que les hacemos así. Pero no solo los padres, en esta labor nos ayudan abuelos, tíos, comerciantes, publicidad; parece que todo el entorno está empeñado en que suceda de esta manera. En realidad, cuando nacen tienen muy pocas necesidades, y las que tienen son básicas: alimentación, cariño, consuelo... No nos piden otras cosas. Nos piden estas. Bastaría con darles todo lo que piden, porque al principio solo piden lo que necesitan. ¡No nos van a pedir un teléfono nuevo! Pero lo que sí es cierto es que un bebé es realmente demandante y, dadas nuestras circunstancias, pronto comenzamos a sustituir algunas de esas necesidades por objetos. Nos piden brazos pero, como no podemos cogerles, les damos un pequeño juguete para que se diviertan solos. Necesitan dormir a nuestro lado, pero como no podemos, les ponemos un móvil en la cuna para que se entretengan en nuestra ausencia. Nos piden que juguemos juntos y lo hacemos, pero no tanto como ellos necesitarían y, como tenemos muchas tareas pendientes, les ponemos la televisión. Salimos a un restaurante y ellos necesitan moverse, hablar, jugar, pero parece que se nos ha olvidado lo que son los niños en los restaurantes. Así que, tratando de evitar las miradas de desaprobación, la vergüenza y la culpa, les damos el móvil para que no molesten. Pero, en realidad, esas miradas siguen ahí, inquisidoras, juzgando a esos malos padres que, en vez de conversar con sus hijos, les desenchufan con una pantalla. Parece que solo debieran estar en sitios específicos para ellos: parques vallados, restaurantes con parque o animación infantil y hoteles específicos. En teoría sitios creados *para ellos*, por su propio bien, pero, en la práctica, la excusa perfecta para no tolerar su presencia en otros lugares. Como los carriles bici para los ciclistas o las salas de lactancia para las madres lactantes. ¿Es para protegerles o para apartarlos?, ¿por su propio bien o para que no molesten? Hemos llegado a oír quejas por la presencia de niños incluso en piscinas y playas. Que no molesten, vaya. Cada uno que se apañe con sus hijos, que para algo has decidido tenerlos. Individualismo extremo.

Lo cierto es que los niños no nacen materialistas, somos nosotros los que les hacemos así. Pero no solo los padres, en esta labor nos ayudan abuelos, tíos, comerciantes, publicidad; parece que todo el entorno está empeñado en que suceda de esta manera.

Les acusamos de ser materialistas cuando somos nosotros quienes les hemos hecho así. No solo los padres, ¡dejemos de culpar a los padres! Hemos construido entre todos una sociedad de consumo que valora lo material por encima de cualquier otro valor. Los centros comerciales son las nuevas catedrales, a las que acudimos constantemente a gastar ese dinero que tanto tiempo nos ha costado ganar. Allí podemos consumir objetos, ropa, comida, ocio, espectáculos, tiempo... Sin darnos cuenta nos hemos metido en una rueda en la que llegamos a pagar para consumir hasta el escaso tiempo que nos queda libre, un tiempo del que luego nos lamentaremos por no disponer. Y así la rueda sigue girando. No pienses, consume, que no se pare. Si se para, se para todo. No lo podemos permitir. Entonces, ¿cómo es que esperamos algo diferente de los niños?

NIÑOS IMPACIENTES «QUE LO QUIEREN TODO YA»

Además de materialistas, muchas veces se acusa a los niños de impacientes. Lo quieren todo ya. No como los adultos, que nos caracterizamos por nuestra gran paciencia... ¿o quizá no tanto? Si nos damos cuenta, en realidad, demasiadas veces somos un gran modelo de impaciencia para ellos. Somos incapaces de esperar a que el coche que está delante de nosotros en la carretera emprenda la marcha al ponerse el semáforo en verde, si tarda unos pocos segundos, ya estamos haciendo sonar el claxon de manera impertinente. Cuando somos los peatones, nos desesperamos al tener que aguardar a que el semáforo se ponga en verde para que podamos cruzar la calle, y más veces de las que reconoceríamos lo hacemos en rojo. Quizá cuando vamos con nuestros hijos, nos mostremos algo más pacientes, pero no hacemos lo mismo si no les llevamos a nuestro lado. Así, como cada uno se preocupa solo de educar a su propio hijo, los niños ven cómo los demás adultos cruzan en rojo cuando no pasan coches. Somos tan impacientes que nos cansamos de rebobinar las cintas de vídeo y por eso inventamos los DVD. Pero como no podíamos esperar a bajar al videoclub para alquilarlos, tuvimos que inventar Netflix para verlo en el preciso momento en el que la necesidad cruzara por nuestra mente. Y si tenemos una conexión de 300 Mbps, mejor. No sea que tengamos que esperar diez segundos a que comience la película. De hecho, ¿quién puede esperar hoy en día a que se cargue una página con muchas imágenes cuando hay mala conexión? Si no es muy importante, cerramos la pestaña y a otra cosa.

Tampoco somos pacientes con nuestros propios hijos, y en no pocas ocasiones les forzamos a dar pasos para los que no están

preparados: queremos que sean los primeros en darse la vuelta cuando son bebés, que sean capaces de sentarse por sus propios medios bien rápido, que no tarden en gatear, les forzamos para que anden antes de tiempo, retiramos el pañal sin que estén preparados o les presionamos para dormir solos cuando todavía nos necesitan. Para esto compramos cojines, andadores, orinales luminosos y sonoros, juguetes y pantallas varias. Pero los impacientes son ellos, claro.

Les acusamos de impacientes porque lo quieren todo ya, pero como estamos viendo, nosotros en realidad no somos muy diferentes. Y podríamos serlo. O, mejor dicho, deberíamos serlo. Al menos nosotros tenemos las herramientas necesarias para ello: más edad, más madurez, más experiencia y ya se ha completado el desarrollo de las áreas cerebrales implicadas en estas funciones, cosa que los más pequeños todavía no tienen.

Las cosas como son: los niños no se caracterizan por ser pacientes. El desarrollo cerebral se produce de manera progresiva, y las áreas implicadas en algunas de las funciones más avanzadas de nuestro cerebro (como el control de impulsos, tolerancia a la frustración, elaboración de planes o la paciencia, entre otras) son las que más tardan en madurar, no siendo completa esta madurez hasta bien entrada la veintena. Sí, sí, la veintena. Sentimos la mala noticia. Conforme van creciendo, su cerebro madura y, poco a poco, serán más capaces de mostrar paciencia y soportar la espera, pero es algo que va muy de la mano de su desarrollo. No podemos pedirle peras al olmo. ¿Puede un niño de cuatro años, por ejemplo, ser paciente? Difícilmente, al menos no siempre o no durante mucho tiempo. Pero es cierto que los niños sometidos a un estilo parental autoritario pueden mostrar más esta característica que otros, o al menos aparentemente, ya que realmente no es tanto una manifestación de paciencia o respeto, sino más bien de inhibición por miedo. Y, como regla general, no deberíamos recurrir al miedo para controlar la conducta de los niños, aunque sea goloso porque aparentemente «funcione».

Pero volviendo a la falta de paciencia, al menos deberíamos reconocer que si los niños quieren tenerlo todo ya, nosotros, por lo general, tampoco solemos ser demasiado pacientes. De hecho, si quisiéramos, podríamos consentirles o tratar de anticiparles algunas de las cosas que nos pidan, pero, por mucho que queramos, muchas otras no vamos a poder. El propio mundo en el que vivimos impone necesariamente limitaciones y esperas, como más adelante veremos. Todo ello está muy relacionado con la famosa tolerancia a la frustración y, como ya hemos visto, hay profesionales que incluso defienden demorar a propósito la satisfacción de necesidades básicas como la alimentación o el consuelo incluso en bebés, «para que no se

acostumbren desde bien pequeños a que pueden tener todo lo que quieren de manera inmediata». Esto es un despropósito. Una cosa es no bajar corriendo a la tienda de juguetes para comprar el último capricho de turno, y otra muy distinta es no satisfacer necesidades (y más aún a edades tan tempranas) para supuestamente entrenar esa tolerancia a la frustración. Pero ¿de dónde viene tanto revuelo con la «tolerancia a la frustración»?

En los años setenta, el psicólogo Walter Mischel ideó un curioso experimento.[3] Tomó a un grupo de niños de cuatro años a los que les ponía delante una golosina (un *marshmallow*, de ahí el nombre por el que se conoce este experimento) y les daba unas instrucciones muy sencillas: podían tomarla en cualquier momento, o esperar a que él volviera (unos quince minutos después) y en vez de una, podrían tomar dos. El mensaje era claro: si eran capaces de tolerar la frustración de la espera, podrían tener una mayor recompensa y, si no, tendrían que conformarse con una recompensa menor, pero inmediata. Algunos niños no esperaron a que volviera el experimentador y se lanzaron a comer la golosina, mientras que otros esperaron para poder obtener dos. La gracia (y el mérito) del experimento está en que volvieron a convocar a esos mismos niños años después, ya en la adolescencia, para pasarles una serie de pruebas. ¿Y qué vieron? Encontraron que los niños que decidieron (o, más bien, podríamos decir «pudieron») esperar para comerse dos *marshmallows* fueron los que años después obtuvieron mayores puntuaciones en sus exámenes de selectividad, tenían mayor autoestima, mayor competencia social y seguridad en sí mismos, e incluso menores tasas de trastornos como TDAH. Pero esto no quedaba aquí; años después, como adultos, mostraban menor propensión a tener problemas con las drogas, se divorciaban menos y tenían una menor incidencia de sobrepeso. De hecho, se calculó que por cada minuto que estos niños fueron capaces de retrasar la gratificación, esto se traducía en una reducción del 0,2% en el IMC treinta años después.

Este famoso experimento ha contribuido a que la gente le dé un gran valor al hecho de ser capaces de demorar las gratificaciones y a «entrenar» esa capacidad en los más pequeños, con la esperanza de que desarrollar tal capacidad tenga importantes beneficios con vistas a su futuro. Sin embargo, un reciente estudio[4] encuentra otras explicaciones diferentes a las que elaboró originalmente el equipo de Mischel. En este nuevo estudio, los autores se muestran escépticos acerca de los resultados del experimento del *marshmallow*; los resultados originales se obtuvieron a partir de una muestra de algo menos de noventa niños, todos ellos de una escuela infantil dentro del campus de la Universidad de Stanford, una de las más prestigiosas de

Estados Unidos. Este nuevo experimento trata de replicar el original, pero en esta ocasión con una muestra mucho más amplia (más de novecientos niños) y, aquí un elemento clave, mucho más diversa, incluyendo niños de diferentes razas, grupos étnicos y de diferentes estratos socioeconómicos. ¿Y qué es lo que descubrieron? Hallaron que la capacidad para demorar la gratificación de los niños (y su posterior éxito en la vida) podía ser explicada atendiendo tan solo a las variables económicas: los niños con familias de ingresos superiores eran capaces de demorar más la gratificación, y esos niños eran los que luego tenían mayor éxito en la vida. Pero no solo por ser capaces de demorar las gratificaciones, sino porque, de manera poco sorprendente,[5] los niños de familias ricas suelen llegar más lejos que los de orígenes más humildes. De ahí la importancia de una escuela pública y de calidad para todos los niños, que compense las desigualdades de sus distintos orígenes.[6]

De manera poco sorprendente, los niños de familias ricas suelen llegar más lejos que los de orígenes más humildes. De ahí la importancia de una escuela pública y de calidad para todos los niños, que compense las desigualdades de sus distintos orígenes.

¿Quiere decir esto que no es importante aprender a tolerar las frustraciones? Por supuesto que no. Este es claramente un aprendizaje importante para la vida, pero de ahí a hacer pasar hambre o dejar llorar a un bebé «para que aprendan» hay un trecho. La vida ya ofrece múltiples ocasiones para fortalecer nuestro nivel de tolerancia a la frustración. Estamos de acuerdo en que no hay que evitarles cada pequeña dificultad, como se dice a veces «cada pequeña piedra del camino». Pero una cosa es no retirarles las piedras y otra muy diferente darles una pedrada adrede o ponerles la zancadilla «para que aprendan».

NIÑOS «QUE NO ACEPTAN UN NO POR RESPUESTA»

Otra queja recurrente en referencia a estos niños «malcriados y consentidos» es que «no aceptan un no por respuesta», pero nuevamente pensamos que es una etiqueta (o en este caso simplemente un refunfuñe) que tampoco soporta una comparación con la realidad de la mayor parte de las familias. Cuando familias preocupadas acuden a nuestro centro por este motivo, les proponemos un sencillo ejercicio que consiste en registrar el número de veces que les dicen que no a sus hijos a lo largo del día (un no explícito o

cualquier otro límite o prohibición implícito o explícito). Cuando hacemos esto, se suelen sorprender de que en realidad «tienen el no todo el día en la boca», y que a sus hijos no les queda más remedio que aceptarlo la mayoría de las veces. Lo que pasa es que esa mayoría de veces que lo aceptan suele pasar desapercibida para los adultos, pero cuando los niños se plantan en algo y nos dicen que no, o simplemente tardan un poco en reaccionar, parece que se nos olvidan todas las veces que se mostraron colaboradores.

Este esquema de día interminable y de la marmota (porque al siguiente será probablemente parecido) suele estar aderezado por expresiones del tipo «ahora no puedo», «date prisa», «luego, que estoy haciendo la cena», «ahora no, que tenemos que ir a comprar», «cuando termine te ayudo», «no me molestes ahora que estoy trabajando», «corre que llegamos tarde», «hoy ya no podemos leer el cuento» y muchas otras por el estilo. Ciertamente, este tipo de frases suelen ser mucho más frecuentes que otras del tipo «claro que sí», «por supuesto, cariño», «claro, podemos bajar a la calle a jugar», «no te preocupes, no hay prisa», «tómate tu tiempo», «elige el que quieras», «¿qué prefieres?», «por supuesto, ya voy» o «¿jugamos otra partida?». Pero luego resulta que no aceptan un no por respuesta...

Y es normal. Vivimos muy rápido, tenemos muchas obligaciones y forma parte del papel de los padres el poner normas y límites; y la herramienta por excelencia que solemos utilizar es el «no». Aunque en esto caemos todos, también podemos buscar otras fórmulas alternativas, que las hay, para no acabar cansados de oírnos a nosotros mismos repetir una y otra vez esas dos letras a lo largo de todo el día. Por ejemplo, en vez de decir:

> «Hasta que no te duches no podrás ver los dibujos».

Una opción muy parecida, pero que genera menos resistencia, es usar un «sí condicional»:

> «Claro, cariño, dúchate y después ponemos los dibujos», o
> «Por supuesto, en cuanto te duches los ponemos».

En realidad, hemos dicho lo mismo, hemos sido «igual de firmes», pero lo hemos dicho de una forma más amable, con lo que todos estamos más relajados y el ambiente en casa es mejor. Cuando nos piden las cosas con amabilidad es más probable que estemos dispuestos a acceder. No es garantía de nada, pero al menos nuestra casa es un lugar más agradable para todos (en este punto hay que recordar que las malas formas tampoco garantizan que nos vayan a hacer caso a la primera. De hecho, de lo que se suelen quejar los padres que gritan y amenazan frecuentemente a sus hijos, es que esto

tampoco suele funcionar).

Otra forma de evitar abusar del «no» es emplear unos límites y normas claros, de los que luego hablaremos. Aunque por mucho que nos esforcemos, el «no» seguirá probablemente bastante presente en el día a día. Y los niños generalmente lo aceptan, aunque no sin cierta dosis de protesta o inercia. Que una cosa es aceptarlo, y otra muy distinta es no poder mostrar el descontento ante el límite que nos están poniendo. Pero esto ha pasado siempre, no es una novedad de los niños o familias actuales. Además, nosotros, como personas adultas, también tenemos nuestros mecanismos para protestar por asuntos que consideramos injustos, por ejemplo, mediante quejas, hojas de reclamaciones, elecciones, huelgas o manifestaciones. Por lo general aceptamos y cumplimos, por injusta que sea, una norma. Pero de vez en cuando, si lo consideramos oportuno, podemos salir a la calle, manifestarnos y protestar. Es un derecho básico que tenemos recogido en nuestra Constitución, ¿cómo íbamos a impedírselo a los niños?

NIÑOS «PARA LOS QUE TODO TIENE QUE SER A SU MANERA»

Otra queja respecto de los niños caprichosos es cuando «todo tiene que ser a su manera». Esta idea de que hay niños que controlan totalmente la dinámica familiar y de que todo gira alrededor de ellos es frecuente. Esto sucede porque son unos consentidos. Pero ¿realmente es así?

Lo decimos muchas veces: los niños, desde que se levantan hasta que se acuestan, no hacen otra cosa que seguir el camino que nosotros les hemos marcado. Pensemos, por ejemplo, en un niño de cinco años típico.

Se despierta a la hora que decidimos y desayuna lo que le damos, se viste con la ropa que le preparamos, va al colegio que hemos escogido para él, normalmente en coche y, a ser posible, calladito. El simple hecho de ir a la escuela es algo que nosotros decidimos por él. Recordemos que no es obligatorio ir al colegio hasta los seis años. Ni siquiera puede elegir a cuál de las escuelas de su barrio o ciudad quiere acudir. Allí se relacionará con unos compañeros que no ha elegido (aunque, afortunadamente, nada le impedirá estrechar lazos con aquellos que él, ahora sí, decida). Una vez allí se pasa muchas horas siguiendo más órdenes e instrucciones, donde comerá nuevamente lo que le den, sin opción a decidir nada (¡faltaría más!, pensarán algunos, a quienes les devolvemos la pregunta: ¿quién ha elegido el menú que hoy ha tomado quien está leyendo estas líneas? ¡No es algo tan extraordinario decidir qué queremos comer!). Por la tarde le recogemos con la merienda, que también hemos escogido para

él, le mandamos a aquellas actividades extraescolares que pensamos que «le pueden preparar mejor para el futuro» y, al salir, le recogerá una persona que tampoco ha elegido: su abuelo, abuela, tío, tía, madre, padre, cuidador o cuidadora. De allí lo llevará corriendo para casa (en la que nosotros hemos decidido que viva) y empezará la ronda de duchas, cenas y todo rapidito que, si no, ya no hay tiempo para el cuento.

¿De verdad podemos mantener que sea un problema tan generalizado este de que para los «niños de hoy en día todo tiene que ser a su manera»? ¡Si los pobres no pueden decidir prácticamente nada acerca de sus vidas! Obviamente no proponemos darles todo el control de estos factores: son niños, dependen de nosotros y es nuestra función tomar muchas de estas decisiones. Pero lo que tampoco podemos hacer es decidirlo todo por ellos y cuando se atreven a hacer escuchar su voz, mostrar sus preferencias o incluso imponer su criterio, acusarles de que «todo tiene que ser a su manera», cuando lo cierto es que prácticamente nada lo es. No puede serlo, de hecho, pero conforme van ganando madurez deberíamos ir dejándoles tomar cada vez más control sobre su propia vida, dejarles ir tomando decisiones respecto a los asuntos que les afectan directamente.

Parece que muchas de estas características de los niños «consentidos» o «malcriados» no distan mucho de las características normales de los niños o de nuestra sociedad en general.

Así pues, parece que muchas de estas características de los niños «consentidos» o «malcriados» no distan mucho de las características normales de los niños o de nuestra sociedad en general, ¿qué esperamos? Los niños son impulsivos, impacientes, movidos, ruidosos, desordenados... y, poco a poco, conforme crecen y maduran, podemos ir pidiéndoles más, pero esto tiene que ser de manera progresiva. De eso hablaremos más en el capítulo que dedicamos a la autonomía. Estas etiquetas, nuevamente, parecen más bien un clamar al cielo, una añoranza de cualquier tiempo pasado en el que los niños no se comportaban como niños sino como pequeños adultos. Si es que ese tiempo realmente existió alguna vez. Porque, como hemos visto, los niños siempre han sido niños, y los cascarrabias también.

LÍMITES Y NORMAS

Pero cuidado. Que los niños sean así no significa que tengamos que

concederlo todo; para empezar y como ya hemos visto porque, aunque quisiéramos, no podríamos. Y además porque tampoco sería adecuado. Una cosa es que sean así y otra que no pongamos ningún límite. Porque alguno debemos poner, ¿verdad? A algunas personas no les gusta admitir que la relación padres e hijos es una relación jerárquica, pero es que no puede ser de otro modo. Recordemos, los niños son dependientes y nos necesitan para ciertas cosas, entre ellas, el establecimiento de ciertos límites que, de momento, ellos quizá no son capaces de ver.

A veces se explica este tema de forma que parece que solo existen dos formas de enfocar la relación de poder entre padres e hijos. La primera de ellas sería la de ver esta relación como horizontal: nadie manda sobre nadie, sino que las cosas se hablan, se negocian, se debaten y se llega a acuerdos. La verdad es que no suena mal... Por desgracia, hay otros que defienden lo contrario, que la relación entre padres e hijos no puede ser horizontal, sino que tiene que ser vertical; esto es, los padres son los que ponen las normas, los que mandan, y los hijos deben obedecerles. Esto, que de primeras suena mejor para algunos porque tiene pinta de relación autoritaria, a muchos otros no nos gusta demasiado. Pero vamos a analizarlo con un poco más de detalle.

La relación entre padres e hijos siempre, sin excusa, tiene que estar basada en el respeto, el amor, el buen trato, el diálogo, la escucha... siempre. Pero esto no significa que en todas las circunstancias se tenga que hacer lo que los niños quieren.

Partimos de la base de que la relación entre padres e hijos siempre, sin excusa, tiene que estar basada en el respeto, el amor, el buen trato, el diálogo, la escucha... siempre. Pero esto no significa que en todas las circunstancias se tenga que hacer lo que los niños quieren, más que nada porque a veces esto puede implicar un perjuicio más o menos directo para ellos. Y entonces no intervenir puede llegar a ser negligente. Imagina, por ejemplo, que te vas de viaje a un lugar exótico. No exótico en plan Cancún o Riviera Maya. Exótico tirando a peligroso, en plan Ghana, Ruanda, Irak o Israel. Como es lógico, decides no ir «a la aventura» y contratas a un guía local para que todo salga bien porque, al fin y al cabo, es una persona que domina el terreno y de quien puedes fiarte. Pero cuando os perdéis en terrenos peligrosos, en medio del desierto, o en zonas realmente conflictivas con guerrillas y sonido de disparos, cuando le preguntas al guía: «¿por dónde deberíamos ir?». Él te responde: «por donde tú quieras, cariño». ¿A que esto sí que da miedito? Nos lo han dicho con buenas palabras,

pero, en realidad, no es para nada lo que querríamos oír en una situación así. Porque si la persona que debería estar a cargo y protegernos, no asume su papel, lo cierto es que estamos todos perdidos. En esa situación necesitamos una guía, necesitamos límites que nos protejan, que nos digan: por aquí sí, por allí no y por allá no te metas ni loco. Que si ven que vamos a meternos en líos, nos lo impidan. Ese debería ser nuestro papel como padres. No dictadores autoritarios, pero sí guías seguros y amables.

A los niños siempre se les debería escuchar, tenerles en cuenta y, sobre esa base, tomar la decisión mejor. Esto supone que, en la medida de lo posible, deberían tener voz, aunque no siempre puedan tener voto o la decisión final. Si en lugar de enfocarlo simplemente como horizontal o vertical tenemos en cuenta que hay distintas circunstancias, ámbitos, edades y momentos, parece que la cosa tiene más sentido, porque habrá situaciones en las que la mejor opción es negociar todos juntos. Sin embargo, también habrá otras en las que los padres tendrán que imponer su criterio, y también puede haber otras en las que serán los hijos quienes deberían poder imponer el suyo. Veamos algunos ejemplos.

Nos mudamos de casa. Es una situación en la que, claramente, podemos escuchar a los niños, ya que la decisión que tomemos les va a afectar. Pero la decisión final de la casa que se compra o de la ciudad a la que se muda la familia, obviamente, no puede recaer solo en ellos.

¿Qué pasa con la elección del menú semanal? Claro que hay que escuchar sus preferencias y, además, no debemos obligarles nunca a comer (esto ya lo hemos dicho muchas veces) si no quieren, pero, quizá, si les dejásemos elegir el menú familiar cada día, podrían pasar meses sin que tomemos pescado o nos encontremos más patatas fritas de las deseables. Para estas decisiones quizá les podemos dar a elegir a veces, entre algunas alternativas que nosotros consideremos adecuadas. En la medida de nuestras posibilidades logísticas y de su grado de madurez.

¿Qué pasa con la elección de la ropa? Pues depende de la edad y de la ocasión. Por lo general, aunque les podemos dar nuestra opinión, ¿quién mejor que ellos para decidir la ropa que se ponen cada día? En este caso, la relación podría considerarse más horizontal: muchas veces pueden ser ellos quienes manden (si son pequeños, les podemos dar a elegir entre dos opciones que consideremos adecuadas, por ejemplo). Cuanto más mayores, más aspectos de su vida podrán decidir porque cada vez tendrán más capacidad para ello. Sin embargo, habrá ocasiones en las que no haya tanto margen para la elección. Si en su colegio hay uniforme o ciertas normas respecto a la ropa, habrá que cumplirlas. Si van a una comida familiar, quizá

queramos que vayan un poco más presentables. Y si en lugar de una comida familiar se trata de una boda o un funeral, el margen se estrecha aún más.

Una situación en la que la relación debería ser vertical, pero estando ellos arriba y nosotros abajo, es cuando hablamos de juego. Cuando están jugando, ellos deberían mandar y nosotros «ponernos a sus órdenes»; en este caso son ellos los que deberían enseñarnos a nosotros, ya que a muchos se nos ha olvidado cómo se hace. Si lo hacemos al revés, podríamos decir que están aprendiendo o practicando una actividad, como pueden hacer en el cole, pero esto ya no podríamos llamarlo juego, ya sería otra cosa. Para jugar «de verdad», ellos son los que deberían mandar.

La cuestión problemática es que a algunas personas no les gusta reconocer que la relación padres-hijos no es una relación horizontal; como decíamos, parece que decir vertical sea lo mismo que decir autoritaria, y no tiene por qué ser así. De hecho, no debería ser así. El autoritarismo es una mala forma de ejercer la autoridad. Padres e hijos pueden tener muy buena relación, de hecho deberían tenerla, claro, pero no son amigos. Son padres e hijos. Madres e hijas. No amigos y amigas. «Es que mi hijo y yo somos amigos.» No, sois padre e hijo con una muy buena relación, pero no sois amigos. Los amigos son otra cosa. Etiquetar de «amistad» una relación padres-hijos es, hasta cierto punto, degradarla, bajarla de categoría. Amigos puedes tener muchos, tendrás cientos a lo largo de tu vida, pero padre y madre, solo uno. Bueno, si tus padres son homosexuales puedes tener dos padres o dos madres, pero ya nos entendéis. El caso es que si dejamos de actuar como padres para convertirnos en amigos de nuestros hijos, en cierta medida, les estaríamos dejando «huérfanos» de esa figura tan necesaria.

Sea como fuere, este tema no deja de ser controvertido; los hay (pocos) de la opinión de que los límites no deberían formar parte de la educación. La mayoría de los expertos y educadores están de acuerdo en que los límites son necesarios en tanto en cuanto dan seguridad y posibilitan un desarrollo tranquilo y armonioso. Marcan la frontera entre un entorno seguro y controlado, y un entorno externo y potencialmente más hostil y peligroso. De hecho, la mayoría de las personas adultas nos gustan tanto los límites, que dedicamos una parte muy importante de nuestro dinero a comprar y mantener viviendas con paredes y puertas que nos separen del exterior. No solo para protegernos de las inclemencias del clima (que también), sino porque hace que nos sintamos seguros. En aquellas zonas en las que todo el año disfrutan de un clima templado que no requiere especial protección, también se tiene la curiosa costumbre de vivir rodeado de muros. Porque es ahí donde nos podemos relajar realmente sabiendo

que «nada malo puede ocurrir». Y cuando cerramos con llave, nos sentimos más tranquilos. Necesitamos esos límites. Pero también tenemos la libertad de salir cuando queramos.

Los niños también necesitan los límites, porque gracias a ellos saben qué pueden hacer y qué no, qué se espera de ellos en cada situación, hasta dónde pueden llegar. Les da seguridad. Por ejemplo, un día estaba Alberto con nuestros hijos mayores en una pequeña casita que tenemos en un camping; afuera llovía, así que los niños se quedaron dentro de casa viendo la tele mientras él hacía tareas en el exterior.

> —Chicos, voy a salir fuera un momento, estoy aquí fuera. Si necesitáis algo dais un grito y vengo, que os oigo.
>
> —De acuerdo, pero, papi, por favor, cierra la puerta con llave, que así no puede entrar nadie.

Ellos se sentían más seguros pidiendo que pusiéramos ese límite, renunciando voluntariamente a la libertad de salir cuando quisieran. Y confiaban en que su padre estaba fuera para abrir cuando lo necesitasen.

Esta visión de los límites es muy cercana a la que defiende la pedagoga alemana Rebeca Wild, que entiende los límites como algo positivo, como algo que da seguridad, protege y ayuda a mantener el mejor clima posible para todos. Para Wild, los límites marcarían la diferencia entre las zonas seguras, que permiten la exploración y el desarrollo de la libertad, de aquellas otras zonas menos seguras, desconocidas y que requieren de un control constante para evitar peligros y consecuencias negativas.[7]

La necesidad de límites físicos la hemos podido experimentar claramente durante el verano en el que escribíamos este libro (o, más bien, lo intentábamos). Hemos estado mucho tiempo con los niños en el camping, al ser un recinto cerrado en el que apenas pasan coches o, si lo hacen, van muy despacio y atentos a los niños que puedan pasar, ellos pueden estar mucho más libres y se atreven a ir y venir. Se reúnen con otros amigos, juegan a la pelota, encuentran un bicho, un palo... lo que tienen que hacer los niños, vaya. Para los mayores esto está genial, ya que allí pueden explorar, perdernos un poco de vista, atreverse a hacer cosas que en el pueblo o en la ciudad son más difíciles de hacer, etc. El problema viene con la pequeña que, con un año recién cumplido y recién estrenada esta nueva habilidad que supone poder andar, tiene un gran afán exploratorio, con lo que, hasta que no pusimos una valla para acotar nuestra parcela, un adulto tenía que estar todo el día detrás de ella diciéndole que no a todo: cuidado que pasa un coche, no te metas en casa del vecino, no te comas esa piedra, no te vayas muy lejos, no molestes a esa señora, cuidado con

la bici... Una vez puesta la valla, ya pudimos dejarla más libre sin tener que estar todo el día encima de ella, y nos hemos liberado nosotros también de esta función. Al menos podemos limpiar los platos o jugar con los mayores mientras la miramos de reojo. Así, el límite físico de la valla nos ha liberado a la peque y a los adultos, de la misma forma que los límites del camping dan a los mayores un espacio seguro, libre de coches, en el que ellos pueden moverse tranquilamente. Son dos ejemplos de cómo los límites físicos nos ayudan a todos a estar más tranquilos y seguros.

Lo mismo podemos decir con los horarios, por ejemplo. Limitar el tiempo en el que los niños pueden estar despiertos, aunque a veces sea un engorro y nos limite a todos de hacer según qué cosas, también nos ayuda a funcionar mejor. Así nos aseguramos de que ellos descansan lo que necesitan y los mayores podemos conseguir algo de tiempo para poder estar a solas y más tranquilos, trabajar o adelantar tareas pendientes de casa. A veces, los niños preferirían quedarse más tiempo jugando, leyendo más cuentos o haciendo cualquier otra cosa, pero los adultos establecemos un límite con las horas a las que consideramos razonable que ellos puedan estar despiertos. Algún día especial se puede hacer alguna concesión, de manera muy excepcional, pero si queremos que nos facilite las cosas, es una norma que deberíamos tratar de cumplir durante todo el año. Este límite ciertamente nos limita a todos, ya que hay muchas cosas a las que tenemos que renunciar para que ellos puedan estar a una hora razonable en la cama, pero también nos libera de tener que estar todos los días con el tira y afloja de que no se quieran ir a dormir y de todos los problemas que suponen la falta de horas de sueño en los niños.

Existen varios tipos distintos de límites, y no todos los ponemos las familias. A veces se los mostramos, pero no dependen totalmente de nosotros. Cuando hablamos de límites, en realidad estamos hablando de tres conceptos relacionados: los límites, las normas y las consecuencias. Los límites hacen referencia a lo que no se puede hacer, el hasta dónde podemos llegar (no podemos consentir o hacer cosas que hagan daño físico o emocional a nosotros, a los demás o que dañen el entorno). Las normas harían referencia a lo que sí podemos hacer, y las consecuencias se derivarían de las normas y los límites que hayamos fijado. Por ejemplo, si la norma en casa es que al terminar de jugar hay que recoger los juguetes, el límite sería que los juguetes no pueden quedarse tirados por el suelo. Por lo tanto, la consecuencia será que no podemos pasar a la siguiente actividad hasta que los hayamos recogido. Son conceptos relacionados o, al menos, deberían estarlo.

En este sentido podríamos diferenciar entre los límites naturales, las normas implícitas y los límites y normas familiares. Veámoslos con

detalle.

Límites naturales

Entendemos los límites naturales como aquellos que, nos guste o no, forman parte del mundo en el que vivimos. No los ponemos nosotros, son límites que vienen marcados por las leyes físicas, por nuestra capacidad o por el momento del desarrollo en el que nos encontramos. Y no se pueden evitar. Por ejemplo, seguramente un bebé de diez meses haga tentativas de querer andar, pero acaba dando con su blando culo en el suelo. Porque el momento del desarrollo en el que se encuentra le impone un límite. No sus padres, ni la sociedad, simplemente es su momento del desarrollo. A nosotros quizá nos gustaría viajar de Madrid a Nueva York en una hora, pero el desarrollo tecnológico actual nos marca el límite. A nuestra hija le podría gustar disfrazarse de Superwoman y lanzarse volando por la ventana, pero la fuerza de la gravedad se lo impide. O, mejor dicho, nosotros, conocedores de ese límite, se lo explicamos y le impedimos que lleve a cabo la tentativa.

Normas implícitas

Este tipo de límites no vienen ya marcados por las leyes físicas del mundo, sino por acuerdos y convencionalismos sociales que, en muchas ocasiones, ni siquiera están escritos en ningún sitio. Por ejemplo, puede que nuestro hijo quiera ir a la comunión de su primo vestido de Spiderman, pero nosotros sabemos que hay una norma social (no escrita) que se lo impide, por lo que, para evitarle (y evitarnos) el bochorno, se lo impediremos. Queremos que sea una persona adaptada a la sociedad en la que vive, y permitirle realizar conductas que claramente van contra las normas comúnmente aceptadas iría en contra de su proceso de socialización. Pero que tengamos que mostrar esos límites es algo temporal, ya que, de manera paralela a su desarrollo cognitivo, poco a poco, va a ir interiorizando tales normas y queriendo comportarse de acuerdo con ellas. Como nosotros.

Un ejemplo de la diferencia entre límites naturales y normas implícitas sociales nos lo ofrecen los niños en los restaurantes. Los adultos hemos acordado en nuestra sociedad que se espera de las personas que estén mucho tiempo quietas y sentadas en sus sillas esperando a que llegue el camarero, les pregunte qué quieren beber, se vaya, vuelva con las bebidas; que pase un rato, vuelva a venir y nos pregunte qué queremos comer, se vaya, lo encargue, lo preparen y nos

lo traigan; un rato después de haber acabado, el camarero vuelve y nos pregunta por el postre. Otra vez, se va, lo encarga, lo preparan, lo traen, lo comemos. Después le toca el turno a los cafés y la sobremesa. Todo esto son convenciones sociales, que para un niño pequeño puede significar algo así como la eternidad. En función de su temperamento y nivel de desarrollo, ellos pueden tener un límite natural por el que no pueden estar tanto tiempo quietos en su silla (ya sabemos que hay otros niños más tranquilos que lo pueden aguantar). Los padres tenemos que enseñar a los niños que en los restaurantes no tenemos que molestar a las demás personas que allí están, y los adultos tienen que entender que los bebés y niños pequeños no pueden estar dos horas quietos «sin molestar» en una silla en un restaurante. Curiosamente, para solucionar este problema en nuestro contexto se suele poner por encima el convencionalismo social frente a las necesidades de movimiento y participación de los niños, por lo que resulta bastante habitual que «neutralicemos» a los niños con una pantalla para que puedan estar más tiempo clavados en su silla «sin molestar». Los adultos disfrutan tranquilamente de su comida hablando entre ellos como si allí no hubiera niño, y el niño, feliz con sus dibujos, va abriendo la boca conforme se acerca el avioncito. Y todos contentos. Sin embargo, a nuestro entender, ya que los adultos tenemos cierta ventaja frente a los bebés y niños para comprender esta situación, deberíamos ser nosotros quienes nos adaptemos a ellos (y a sus límites naturales), enseñándoles con paciencia todas estas normas, pero entendiendo también lo que es un niño y lo que le podemos pedir.

Normas y límites familiares

Un tercer tipo de límites serían los que, ahora sí, cada familia decide libremente poner, sin estar (al menos tan) marcados por la sociedad a la que pertenecemos. Si se puede o no saltar en el sofá. Si se puede o no ir descalzo por casa. Si se puede pisar la alfombra con zapatos. Si hay que acabarse todo lo que hay en el plato. La hora de ir a dormir. Salir de casa hecho un pincel o llegar a tiempo (a veces cuestiones incompatibles). Y así tantas otras cosas que acaban haciendo que nuestra familia sea diferente a la que vive al lado. Pero que las normas y los límites de una familia sean distintos a los de otra, no significa que unos u otros sean los correctos, ni mucho menos que una u otra familia «no tenga límites». Quizá no tiene los tuyos, pero tenerlos, probablemente los tenga.

Fijémonos en la cantidad de límites que tenemos; es difícil pensar que un niño pueda ser «un consentido sin límites». Todos tienen los

límites físicos. De estos no se escapa ninguno. La inmensa mayoría actúan de acuerdo con las normas sociales implícitas. Aunque a algunos les cueste un poco más asumirlas e incluso aunque algunas familias sean más permisivas, lo cierto es que la gran mayoría antes o después acabamos asumiéndolas. Y en todas las casas existen normas de las que se espera su cumplimiento. Podemos ser más o menos condescendientes con estas últimas, pero solo hasta cierto punto. Hay algunos límites que deberían ser innegociables: los que afectan a la salud, a la seguridad o al respeto. Con estos no podemos mirar a otro lado. ¿Podemos ceder? Sí, en ciertas cosas, pero no las que impliquen alguna de estas áreas. Pero cuidado con el momento en el que cedemos: podemos ceder cuando nuestros hijos nos piden algo con lo que no acabamos de estar de acuerdo, pero no es recomendable ceder para detener la «pataleta» que se origina como consecuencia del límite, ya que de ese modo podemos estar contribuyendo a que instrumentalicen ese tipo de reacciones.

En todas las casas existen normas de las que se espera su cumplimiento. Podemos ser más o menos condescendientes, pero solo hasta cierto punto. Hay algunos límites que deberían ser innegociables: los que afectan a la salud, a la seguridad o al respeto.

¿CÓMO PONER LÍMITES? NO TODO VALE

En ocasiones lo que ocurre es que, para evitar caer en un extremo, nos acabamos deslizando justo hacia el lado contrario. Para evitar caer del lado de la permisividad y que nuestros hijos sean unos consentidos, acabamos tensando demasiado la cuerda y adoptando un papel autoritario, en el que limitamos excesivamente su libertad, lo cual se ha visto que tiene importantes consecuencias en su desarrollo y en el clima familiar.

En los años sesenta del siglo pasado, Diana Baumrind[8] definió tres estilos que con el tiempo se han ido adaptando, matizando y modificando, pero que mantienen la misma esencia. Ella habla del estilo parental autoritario, permisivo y autoritativo (que luego se ha venido a llamar democrático).

Por un lado, los padres autoritarios serían aquellos que intentan controlar y dirigir las conductas y actitudes de sus hijos de acuerdo con unas ideas concretas, habitualmente rígidas y de carácter absoluto. Estos padres no suelen expresar de un modo abierto su afecto hacia los hijos, tienen poco en cuenta sus intereses o

necesidades inmediatas, y las normas que aplican suelen ser impuestas sin que medie ninguna explicación. Valoran la obediencia como una virtud y recurren a los castigos para frenar la voluntad de los hijos, y muy poco a recompensas o alabanzas. Son partidarios de mantener a los hijos en una posición subordinada y de restringir su autonomía.

Luego Baumrind habla del estilo permisivo como aquel en el que son los intereses y deseos del niño los que parecen dirigir las interacciones padres-hijos, ya que los padres se muestran poco interesados en establecer normas, ser exigentes o ejercer control sobre la conducta de los menores. Estos padres dotan de gran autonomía a sus hijos, siempre que ello no ponga en riesgo su supervivencia; tratan de comportarse de un modo no punitivo hacia los impulsos, deseos o acciones de sus hijos, con quienes incluso consultan sus decisiones sobre pautas educativas y les dan explicaciones sobre las normas familiares. Estos padres, no obstante, evitan ejercer control sobre sus hijos y no les alientan a obedecer normas o ajustarse a las expectativas que socialmente pueden recaer sobre ellos. Posteriormente, otros autores definieron lo que serían dos subtipos o variantes del estilo permisivo: los padres indulgentes y los negligentes. Los indulgentes se caracterizarían por una indiferencia hacia las actitudes y conductas del niño, tanto las positivas como las negativas, mostrando gran pasividad y permisividad. A esto se le sumaría, en el caso de los padres negligentes, el no responder ni atender a las necesidades de sus hijos, mostrando un escaso o nulo compromiso con su labor paterna (labor caracterizada por la frialdad y el distanciamiento). En este último caso hablaríamos, por ejemplo, de padres drogodependientes, con vidas que rozan la marginalidad y con hijos totalmente desatendidos. No de padres «permisivos» que dejan a sus hijos ver un capítulo más de su serie de televisión favorita.

Finalmente, Baumrind habla del estilo democrático que, para ella, sería el más equilibrado y que se caracterizaría por unos padres que mantienen una relación cálida, afectuosa y comunicativa con sus hijos, al tiempo que son firmes y exigentes con ellos. Serían padres que valoran tanto la voluntad propia de su hijo como la obediencia; hacen respetar sus propios puntos de vista como adultos, pero reconocen los intereses y necesidades individuales de su hijo.

No obstante, no habría que considerar el estilo democrático como el punto intermedio entre la permisividad y el autoritarismo. Aquí el «malo de la película» es el estilo autoritario, ya que es el que se ha visto asociado en numerosos estudios a peores consecuencias en el desarrollo físico y emocional de los hijos.[9] Pero volvamos un momento a leer algunas de las características mencionadas por Baumrind referentes al estilo permisivo:

> Son los intereses y deseos del niño los que parecen dirigir las interacciones padres-hijos (...) Estos padres dotan de gran autonomía a sus hijos, siempre que ello no ponga en riesgo su supervivencia; tratan de comportarse de un modo no punitivo hacia los impulsos, deseos o acciones de su hijo, con quien incluso consultan sus decisiones sobre pautas educativas y le dan explicaciones sobre las normas familiares.

No suena mal, ¿verdad? El problema viene con algunas de las frases que hemos omitido, las que hacen referencia al fallo por parte de los padres a la hora de mostrar las normas sociales o los límites de obligado cumplimiento. Las consecuencias más negativas asociadas a este estilo vienen de la mano de la negligencia, en la cual hay una dimisión por parte de los padres de sus obligaciones educativas, con una nula implicación afectiva en los asuntos de los hijos, lo cual va más allá de una mera laxitud a la hora de marcar los límites. De hecho, algunos estudios realizados en España observan que los niños con padres que mostraban un estilo indulgente (que no negligente) eran los que mejores puntuaciones obtenían en variables como autoestima, ajuste psicológico o problemas conductuales.[10] Esto es, el verdadero peligro para la salud mental de los hijos y del clima familiar serían los estilos autoritario y negligente, no tanto el permisivismo. ¿Por qué? Los autores de un metaanálisis realizado en 2016[11] sugieren que los efectos negativos de la ausencia de control parental se verían compensados de algún modo por los efectos positivos de la calidez en la relación. Entonces, ¿las normas y los límites son importantes? Por supuesto. Pero el ambiente en casa y la calidez de la relación también.

A modo de síntesis podríamos decir que muchas de las características que imputamos a los niños «consentidos», «malcriados» y a sus padres, no son realmente su responsabilidad (o al menos no únicamente). Por un lado, muchas veces «la mala conducta» se trata simplemente del comportamiento normal y esperable en la infancia; los niños, al menos los de edades a las que aquí nos estamos refiriendo, son así. No podemos pedir peras al olmo: son ruidosos, se mueven, son impacientes... sin que ello signifique un defecto en su educación o que tengan algún tipo de trastorno. Por el lado de las familias, la mayoría lo hacen tan bien como pueden, teniendo en cuenta sus dificultades y sus circunstancias. ¡Por mucho que queramos, no podemos darles todo a nuestros hijos, porque lo que más necesitan y les gustaría, que es tiempo y atención, es lo que más nos falta!

Culpamos a los niños y a sus padres de participar de la sociedad que entre todos hemos construido, caracterizada por el

desmedido valor a lo material, lo inmediato y a nuestra escasa paciencia (especialmente con asuntos relacionados con la infancia).

Culpamos a los niños y a sus padres de participar de la sociedad que entre todos hemos construido, caracterizada por el desmedido valor a lo material, lo inmediato y a nuestra escasa paciencia (especialmente con asuntos relacionados con la infancia). ¿Y qué sucede? Que muchas familias, con la intención de alejarse de un temible modelo permisivo que aboque a sus hijos al futuro fracaso personal y social, finalmente acaban deslizándose por la pendiente del autoritarismo, creando un clima familiar difícil de soportar para todos los que conviven bajo el mismo techo, restringiendo la libertad de sus hijos e impidiéndoles enfrentarse a situaciones en las cuales desarrollar su autonomía. Pretendiendo evitar caer en Guatemala (que resultó no ser tan mala) acaban en Guatepeor.

Para saber más...

- Libro: Lansbury, J. (2016). *Los niños malos no existen: disciplina sin vergüenza para los más pequeños*. JLML Press.
- Libro: Wild, R. (2011). *Libertad y límites. Amor y respeto: Lo que los niños necesitan de nosotros*. Barcelona: Herder Editorial.
- Libro: Gómez Papí, A. (2010). *El poder de las caricias*. Madrid: Espasa.
- Libro: Nelsen, J. (2007). *Cómo educar con firmeza y cariño: disciplina positiva*. Barcelona: Médici.
- Documental: (2000). *Lóczy, un hogar para crecer* (*Lóczy, une maison pour grandir*). Dirigida por Bernard Martino. Francia. Producida por la Asociación Pikler-Lóczy de Francia. Accesible en <https://youtu.be/3eMnOsoK2Ws>.

Capítulo 6

NIÑOS MENTIROSOS

> Una mentira no tendría sentido si la verdad no fuera percibida como peligrosa.
>
> ALFRED ADLER

No mentirás. El octavo mandamiento. Un imperativo moral: «mentir es malo». Pero basta mirar a nuestro alrededor para darnos cuenta de que la mentira es en realidad algo cotidiano en nuestra sociedad. Y lo ha sido siempre. La mayoría de las personas mienten diariamente en muchas y muy variadas situaciones, pero a la vez es algo que no consentimos, especialmente a los niños. «Puedo perdonarte muchas cosas, pero no voy a consentir que me mientas.» Seguro que muchos lectores recordáis haber oído alguna frase similar durante la infancia o adolescencia, o también puede ser que recientemente hayáis pronunciado alguna parecida vosotros mismos...

¿QUÉ HACE FALTA PARA MENTIR?

Pero ¿qué es exactamente la mentira? Entendemos que la mentira es decir (o expresar de otro modo) algo contrario a lo que se sabe, se piensa o se siente. Por lo tanto, para mentir necesitamos varias cosas; para empezar, saber algo (tener cierta información sobre la que queremos engañar) y ser conscientes de que estamos mintiendo. Por lo que, si no somos conscientes de la mentira, en realidad no se podría considerar que estemos mintiendo. Y, además, parte esencial de la mentira es la capacidad de imaginar o intuir qué es lo que el otro sabe. Esto es lo que en psicología se conoce como Teoría de la Mente. Este concepto fue acuñado por Premack y Woodruff[1] en 1978; según afirman, una persona tiene una teoría de la mente si se atribuye estados mentales a sí mismo y también los atribuye a los otros. Llegados a este punto es necesario aclarar que este uso de la palabra «teoría» suele inducir a error. No se trata de una teoría psicológica de estos autores, sino que es un concepto que se refiere a las teorías que todos elaboramos sobre las mentes de los demás, para entender por qué se comportan como lo hacen. Es algo que hacemos de manera automática, sin pensar demasiado en ello, pero que en el día a día nos permite relacionarnos con los demás. Se dice que es una «teoría» porque esos estados atribuidos no son observables directamente, sino

inferidos, y utilizamos estas hipótesis para hacer predicciones sobre la conducta de los demás. Esta capacidad aparece típicamente alrededor de los cuatro años de edad, aunque en ciertos casos no lo hace, o lo hace de manera deficiente, como por ejemplo en niños con algún tipo de trastorno del espectro autista. ¿Y cómo podemos saber que un niño ya ha adquirido esa capacidad? Para evaluarlo, Baron-Cohen[2] diseñó una prueba conocida como la Falsa Creencia, o la Tarea de Sally, Ana y la canica. En esta prueba se muestra al niño una escena protagonizada por dos muñecas llamadas Sally y Ana; Sally tiene una cesta y Ana tiene una caja. Sally también tiene una canica, que mete en su cesta, y luego se va. Mientras está fuera, Ana saca la canica de la cesta y la guarda en su caja. Luego vuelve Sally y quiere jugar con su canica. En este momento se le pregunta al niño dónde irá a buscar Sally su canica. Baron-Cohen constató que el 85% de los niños de desarrollo típico de cuatro años y medio respondía adecuadamente a la pregunta, indicando que Sally buscaría la canica en su cesta (ya que desconoce lo que ha hecho Ana mientras ella no estaba). También comprobó que el 86% de los niños con síndrome de Down respondía correctamente a la pregunta, pero el 80% de los niños con autismo fallaban, a pesar de que este grupo tenía una edad cronológica y mental mayor que el grupo de desarrollo típico: no se daban cuenta de que lo que ellos sabían lo desconocía Ana. No tenían una teoría de la mente de los demás.

Por lo tanto, para poder mentir necesitamos saber algo, tener una teoría de la mente y, además, tener cierta capacidad de autocontrol para que esa mentira no sea descubierta. La teoría de la mente, así como la capacidad de autocontrol, son dos habilidades imprescindibles para un funcionamiento satisfactorio y adaptado a la sociedad; cuando no están presentes, como explica Baron-Cohen (el científico, no el actor de comedia), se asocian a problemas del desarrollo como los trastornos del espectro del autismo, la hiperactividad, etc. Según Kang Lee, investigador del departamento de psicología y del centro para el desarrollo humano de la Universidad de California en San Diego,[3] cuando los padres descubrimos que nuestros hijos de dos años empiezan a mentir, en lugar de preocuparnos deberíamos celebrarlo porque es una señal de que ha alcanzado un nuevo nivel de desarrollo.

Y es que parece claro que la capacidad para mentir está directamente relacionada con el desarrollo de competencias cognitivas. Michael Lewis,[4] director del Institute for the Study of Child Development y autor de más de un centenar de artículos científicos, al examinar la mentira en el contexto de las habilidades sociales y cognitivas de la infancia constata que los niños con mayor cociente intelectual mienten más frecuentemente que los que tienen un

cociente intelectual más bajo; y lo mismo ocurre con medidas de inteligencia emocional, y con otras variables como el juicio moral, funciones ejecutivas o la teoría de la mente: quienes puntúan más en estas escalas tienden a mentir más que quienes obtienen unas puntuaciones más bajas. Teniendo esto en cuenta, no es extraño que haya una relación directa en el tamaño del neocórtex cerebral y la mentira en los primates: a mayor uso del engaño entre los primates, mayor tamaño de su neocórtex.[5] Y es que como ocurre con otras capacidades que creíamos específicamente humanas, después de bastante debate[6] y de diferentes evidencias a favor y en contra a lo largo de los años, finalmente parece[7] que nuestra especie no es la única que tiene una teoría de la mente ni capacidad para engañar.

¿TODAS LAS MENTIRAS SON IGUALES?

En función de las circunstancias, el porcentaje de niños que mienten va creciendo conforme se incrementa la edad. En algunas situaciones, todos los niños de tres o cuatro años dirán la verdad, mientras que en otro contexto puede que algunos de estos mismos niños mientan pero otros no, aunque el porcentaje de niños que lo harán probablemente se incremente con la edad. Pero ¿todas las mentiras son iguales? Michael Lewis, que lleva investigando este asunto de los niños y las mentiras desde hace más de treinta años, sugiere que no todas las mentiras son iguales y propone una clasificación en cuatro tipos fundamentales:

a) Mentir para proteger los sentimientos de otra persona.
b) Mentir para protegerse a uno mismo, para evitar el castigo.
c) Mentirse a uno mismo, el autoengaño.
d) Mentir para hacer daño a otros.

Como veremos, aunque se suelen criticar las mentiras desde un punto de vista moral, sin hacer distinción del tipo de mentira que se trate, los tres primeros tipos se han relacionado positivamente con otras habilidades cognitivas. El último, no. Vamos a analizar con detalle las características de cada uno de estos tipos de mentiras:

Mentir para proteger los sentimientos de otra persona

> Hoy es el cuarto cumpleaños de Marta, y lo está celebrando en el parque con sus amigos de clase y algunos familiares. Su tía Antonia, a quien Marta ha visto tan solo un par de veces en su vida, está por la ciudad y decide pasarse a saludar y felicitarla.

—¡Marta!, ¡qué mayor estás!, ¿te acuerdas de mí?
—Sí...
—¿Te alegras de verme?
—Sí...

A esta edad, la mayoría de los niños ya han aprendido a ajustar su expresión verbal y no verbal a diferentes situaciones sociales; lo que Lewis llama «mentir para proteger los sentimientos de otra persona» o lo que coloquialmente conocemos como «mentiras piadosas», que es el tipo de mentira o engaño con mayor aceptación, ya que tiene una función social evidente. Los niños tienen mecanismos innatos que les impulsan a ayudar a los demás, y este tipo de mentiras tienen justo esa finalidad: ayudar a los otros a mantener una buena visión de sí mismos, una sana autoestima o, en todo caso, evitar emociones negativas. Este tipo de mentiras «piadosas» son necesarias para mantener relaciones sociales satisfactorias, esto es, para sentirnos a gusto con los demás (y que estos se sientan a gusto con nosotros). Por ejemplo, es mejor decir «¡me alegro mucho de verte!», al encontrarte por la calle a un viejo conocido que hacía años no veías que «me es bastante indiferente verte. Apenas pienso en ti, por eso hace años que perdimos el contacto a pesar de vivir en el mismo barrio».

Se han desarrollado algunos experimentos muy ingeniosos para analizar este tipo de mentiras en los niños, y así poder saber desde qué edad se manifiestan, si son comunes en diferentes grupos sociales, si son igual de frecuentes en niños y niñas, etc. En un estudio[8] con niños de siete a once años, los investigadores les mostraban varios juguetes y estos tenían que elegir el que más y el que menos les gustaba. Luego les pedían completar una tarea y les prometían que como recompensa recibirían el juguete que más les había gustado. Llegado el momento, los investigadores se acercaban a los niños y les daban el juguete que *menos* les había gustado. Los niños más pequeños tendían a mostrar más expresiones de decepción, pero conforme aumentaba su edad estos mostraban más emociones positivas. Este mismo estudio se ha repetido muchas veces con diferentes grupos de edad, y se ha visto que ya desde los tres años los niños son capaces de enmascarar su decepción para proteger los sentimientos del investigador.

Veamos otro ejemplo: si coges a un niño de dos años, le pintas un círculo rojo en la nariz y le pones delante de un espejo, este probablemente se tocará la nariz y mostrará alguna señal de vergüenza, lo cual indica que entiende que eso que tiene en la nariz no es algo normal. Sabiendo esto, se desarrolló otro curioso experimento;[9] en él era la investigadora quien llevaba un punto rojo en la nariz y le preguntaba a unos niños de entre tres y siete años si tenía buen aspecto, porque iba a hacerse una foto. Lo que se observó fue que cerca del 90% de los niños dijeron que el aspecto de la

experimentadora era correcto, pero además es interesante destacar que no se observaron diferencias entre la expresión facial de los que mentían y los que decían la verdad. Es decir, no es solo que los niños a estas edades fueran capaces de mentir, sino que además eran capaces de hacerlo bien y no ser descubiertos.

Así, los estudios que hay acerca de las mentiras de los niños destinadas a proteger los sentimientos de los otros muestran en conjunto que este tipo de mentiras están presentes desde los tres años y que las niñas son algo más hábiles que los niños a la hora de enmascarar sus expresiones (no mucho más, pero sí algo).

Las mentiras destinadas a proteger los sentimientos de otra persona desempeñan un papel importante como amortiguador en las relaciones sociales, ya que una total honestidad o transparencia (o un exceso de ellas, en todo caso) pueden llegar a ser contraproducentes para la persona, que será vista como menos agradable o deseable que otras personas menos «sinceras».

Como estamos viendo, estas mentiras desempeñan un papel importante como amortiguador en las relaciones sociales, ya que una total honestidad o transparencia (o un exceso de ellas, en todo caso) pueden llegar a ser contraproducentes para la persona, que será vista como menos agradable o deseable que otras personas menos «sinceras». De acuerdo con esto, en un estudio de la psicóloga Antonella Brighi[10] y llevado a cabo en la Universidad de Bolonia, se ha observado que los niños más hábiles para enmascarar sus emociones en situaciones similares a las del «regalo decepcionante» también son los más elegidos por otros niños como compañeros de juego. ¿Sería arriesgado decir que, para favorecer las habilidades interpersonales de los niños, deberíamos fomentar las habilidades relacionadas con el engaño y la mentira? Aunque esto suene raro, lo cierto es que la mayoría de los padres antes o después les explicamos a los niños que «esas cosas no se dicen» o que «a la gente no le gusta que les digan esas cosas», con lo que, además de enseñarles «a ser educados», les estamos enseñando a mentir, pero también a tener en cuenta los sentimientos de los demás.

Mentir para evitar el castigo

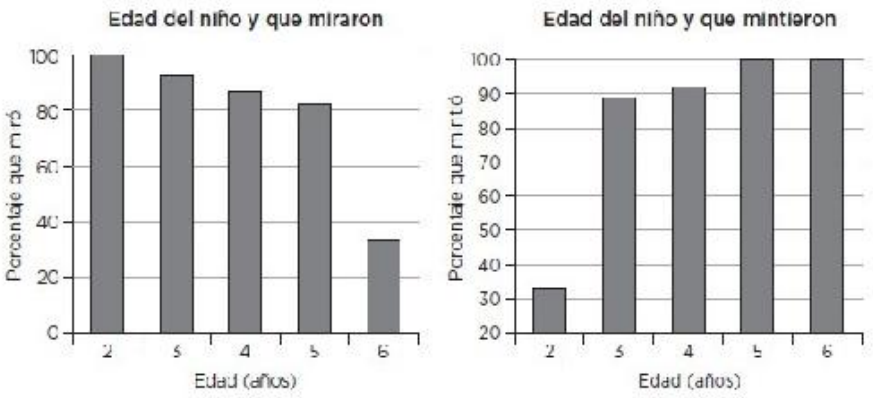
Vamos a ver otro tipo diferente de mentiras. En estas, el objetivo ya no es tanto proteger al otro o sus emociones, sino protegerse a uno mismo. Y es que a todos nos resulta familiar la imagen de un niño

pequeño, con toda la boca manchada de chocolate, al que se le pregunta: «¿quién se ha comido todo el chocolate?» y este, con toda la inocencia del mundo, responde algo así como: «no sé...». Los niños aprenden rápido que las mentiras les pueden sacar de algún que otro apuro cuando han hecho algo que no deberían, o cuando no han hecho algo que sí deberían. Que tire la primera piedra quien no haya hecho algo similar durante su infancia (o aun en su vida adulta). Es comprensible que quieran utilizar todos los recursos a su alcance para salir airosos de situaciones delicadas. De hecho, incluso en nuestro sistema judicial se permite a los acusados mentir como parte de su defensa cuando comparecen ante un tribunal; así pues, quizá no es muy razonable esperar grandes dosis de honestidad en los pequeños cuando se sienten acorralados por algo que han hecho.

Para estudiar estos tipos de mentiras, Lewis y sus colegas diseñaron la siguiente situación experimental:[11] se llevan a un niño pequeño a una habitación y le sientan ante una mesa, pero de espaldas a esta. Mientras está sentado, el experimentador desempaqueta un juguete sobre la mesa y lo deja sobre esta, mientras le dice al niño: «no te des la vuelta para mirar el juguete». Luego, el experimentador le dice al niño que tiene que salir un momento y le recuerda que no se tiene que dar la vuelta para mirar el juguete: «jugaremos con él cuando yo vuelva, ¿vale?». Cuando el experimentador regresa, este le pregunta si ha mirado. ¿Y qué es lo que ha sucedido durante ese tiempo? Como os podéis imaginar, casi todos los niños se dieron la vuelta para ver el juguete, y es que el objetivo del estudio no era analizar la capacidad de resistir a la tentación, ya que la tentación era tan grande que daban por supuesto que casi todos se girarían. Lo que les interesaba era estudiar quiénes y cómo mentían. Con niños muy pequeños, el 100% se gira prácticamente nada más salir el experimentador de la sala, y este porcentaje se reduce progresivamente hasta un 80%, aproximadamente, en niños de cinco años. Con seis años ya son menos del 40% los que sucumben a la tentación; y es que esta capacidad de controlar los impulsos e inhibir la propia conducta es algo que se adquiere con la edad, por lo que no tiene sentido castigar a un niño pequeño por este tipo de conductas relacionadas con el bajo control de impulsos... ¡todavía no pueden controlarlos! Sería como castigarles por no controlar el pipí, o por no saber andar antes de estar preparados. Les tenemos que acompañar y guiar en estos procesos, pero no forzarlos ni enfadarnos con ellos cuando aún no son capaces.

Vale, ya sabemos que la mayoría miran al salir el experimentador de la sala, pero ¿qué responden cuando este les pregunta si han mirado? Desde los dos años y medio se observa que los niños ya son capaces de mentir de algún modo; el 38% de los niños de esa edad que

miraron, luego lo negaron (y un 24% no dieron ninguna respuesta... lo cual también es en cierta medida un intento de engaño, ya sabemos eso de que «en boca cerrada no entran moscas»). Pero lo más interesante de este estudio diseñado por Lewis fue que, ya a tan tierna edad, las expresiones faciales y físicas de quienes mintieron y quienes dijeron la verdad eran indistinguibles... Serán pequeños, pero no tontos, y ya han aprendido a mentir eficientemente.



Fuente: Lewis, Michael (2015). «The origins of lying and deception in everyday life». *American Scientist*, 103(2), 128.

¿Y qué sucede con la mentira conforme aumenta la edad de los niños? Con tres años, la tasa de niños que mintieron fue casi del 90%, y a partir de los cinco años ya se instalaba en el 100%. Así pues, si pillamos a un niño en una de estas mentiras no debemos alarmarnos, ya que en esta situación experimental se ha demostrado que actuar así es lo más normal. Dado que a partir de los cuatro o cinco años prácticamente todos mienten, casi podríamos decir que las circunstancias les obligaron a hacerlo, por lo que la moraleja no sería tanto «no mentirás» como «no acorralarás». Así, cuando pillamos a nuestro hijo en una mentira y nos preguntamos ¿por qué me miente?, lo primero que deberíamos plantearnos es si no seremos nosotros mismos los que le estamos obligando a hacerlo.

Engañarse a uno mismo

Dentro de la clasificación de Lewis, encontramos en tercer lugar el autoengaño o la capacidad de engañarse a uno mismo. Este tipo de mentiras son mucho más complicadas de estudiar en niños, aunque, como veremos, estos también son capaces de mostrarlas.

Juan tiene seis años; hace dos que sus padres se divorciaron. Su madre se quedó con la custodia y su padre con un régimen de visitas por el que se comprometía a pasar fines de semana alternos con él, así como las tardes de los miércoles. Hoy es miércoles, y nuevamente ha ido su madre a recogerle. Ya son varias semanas seguidas las que su padre no acude a su cita de los miércoles. Luego, estando en el parque, su amiga Luisa le pregunta: «¿no has venido con tu padre?», a lo que Juan responde: «está de viaje, porque trabaja mucho. Pero me ha prometido que este verano nos iremos de viaje juntos a un sitio muy chulo». Su padre no está de viaje, de hecho, nadie le ha dicho a Juan que ese sea el motivo de su ausencia. Tampoco su padre le ha prometido ningún viaje este verano. Pero de algún modo es menos doloroso para uno mismo creer que su padre no puede recogerle, a pensar que no quiere estar contigo o que se le ha olvidado. Al cabo del tiempo, Juan solo recordará esa mentira que se ha dicho a sí mismo y así llegará a convertirse en una verdad para él, aliviando su dolor.

Este tipo de mentiras son comunes entre los adultos y tienen una doble cara; por un lado, puede evitarnos el dolor, el sufrimiento y proteger nuestra autoestima, pero otras veces dar la espalda a la realidad nos puede impedir tomar las medidas necesarias para poder mejorar. Por ejemplo, echarle la culpa de las malas notas a «la manía que nos tiene el profesor» puede no ser la mejor forma de ponernos las pilas para el siguiente examen.

Como decíamos, hay poca investigación sobre este tipo de autoengaños en los niños, pero podemos saber que efectivamente lo muestran analizando algo sobre lo que sí que hay mucho más estudiado, y con lo que comparte muchas características: el juego simbólico. Al igual que en el autoengaño, en el juego simbólico un niño *sabe algo* y *no lo sabe* al mismo tiempo: Juan sabe que lo que tiene en la mano es un palo, no una espada, pero se engaña a sí mismo para poder meterse en el juego. Juan sabe que su padre no está de viaje, pero se lo oculta a sí mismo para evitar las emociones dolorosas. En realidad no es tan distinto.

«Hacer como que...», la mentira, el engaño, son ingredientes esenciales del juego simbólico, en el que se requiere obviamente que el niño sea capaz de distinguir lo que es real de lo que no; por ejemplo, poco después de nacer su hermana, nuestra hija mayor acostumbraba a fingir que lloraba, imitando el llanto de un bebé. A veces, cuando le seguíamos el juego con un «aaay, aaay, mi bebé, que está llorando, ven que te coja», ella solía responder, por si quedaba alguna duda al respecto: «no soy un bebé, estoy haciendo como que soy un bebé, ¿vale?». Y así, habiendo dejado las cosas claras, ya aceptaba seguir con la farsa. Este tipo de juego comienza alrededor de los dos años haciendo como que un palo es una espada o que unas hojas del parque son comida que han cocinado, o jugando a papás y mamás y, más adelante, conforme crecen, amplían esa abstracción y este tipo de juego se vuelve cada vez más rico y complejo, y empiezan

a aparecer juegos más elaborados como puede ser jugar a los médicos, a policías, etc. Probablemente, los autoengaños tengan un desarrollo similar.

Mentir para hacer daño a otros

Hasta ahora hemos hablado de tres tipos de mentiras o engaños que son adaptativos e, incluso, pueden en algunos casos ser considerados prosociales. Mentiras que están destinadas a evitar el sufrimiento de los demás o de uno mismo. ¿Pero qué ocurre cuando la mentira tiene como objetivo dañar a los demás? En este caso ya no podemos hablar de esa función adaptativa o prosocial.

> *Luis y Marta están jugando con una pelota mientras su madre se ducha. Ambos saben que no está permitido jugar en casa a la pelota, pero como su madre no está mirando en ese momento, deciden saltarse la prohibición. Pero en un momento dado, Luis lanza la pelota y rompe la lámpara del salón. Acto seguido, corre a la ducha y le dice a su madre: «mamá, mamá, estaba haciendo los deberes, he oído un ruido... Creo que Marta ha cogido la pelota y ha roto la lámpara del salón».*

En algunos casos como en el del ejemplo, este tipo de mentiras, que implican dañar a otra persona, pueden tener un objetivo doble: librarse uno mismo del castigo y trasladarlo a otra persona, «que otro cargue con nuestra culpa». Pero, en otros casos, el objetivo ni siquiera es el de evitar un castigo, sino simplemente la obtención de un privilegio a costa de otra persona. Por ejemplo, las estafas. No buscan la evitación del castigo, sino directamente el lucro a costa de la inocencia de otra persona. De entre todos los tipos posibles de mentira que hemos revisado hasta aquí, serían estas las que más tendríamos que evitar que cometieran nuestros hijos, y esto solo es posible dedicándole tiempo y muchas conversaciones a construir una sólida base moral, mediante la que sean capaces de distinguir lo que está bien de lo que está mal. En el capítulo que dedicamos a los «niños tiranos» hemos profundizado ya sobre este tema.

DESCUBRIR LAS MENTIRAS DE LOS NIÑOS

Se suele decir que «la mentira tiene las patas muy cortas» o que «se coge antes a un mentiroso que a un cojo». Pero la sabiduría popular a veces acierta y otras falla. ¿Acierta en esta ocasión? Veamos. Muy probablemente la mayoría de quienes estáis leyendo este libro seréis padres de niños que ya han comenzado con sus primeras mentiras... ¿Os creéis capaces de detectar cuándo mienten? Aunque muchos

padres creen que tienen muy claro cuándo mienten sus hijos y cuándo se la están intentando colar, según un estudio[12] publicado en 2016, a los padres les suele costar bastante detectarlo y, de hecho, a los padres que se mostraban más seguros de su propia capacidad, se la colaban exactamente igual que al resto.

Según Kang Lee, en contra de lo que solemos pensar, los niños son, en realidad, bastante hábiles a la hora de mentir y, además, los adultos somos muy malos para identificar si un niño miente o no. En un experimento,[13] los investigadores mostraban vídeos a diferentes grupos adultos. En estos vídeos se podía ver a niños respondiendo a una pregunta; la mitad de los niños decían la verdad y la otra mitad mentían. Los investigadores les pedían a los adultos que adivinaran cuáles eran los niños que decían la verdad y cuáles estaban mintiendo. Ya que había tantos «mentirosos» como «sinceros», si los participantes hubieran respondido al azar, su tasa de aciertos sería cercana al 50%, por lo que una tasa de aciertos cercana a esta cifra mostraría un claro fracaso en su habilidad para detectar las mentiras. Y bien, ¿cuáles fueron los resultados? Entre los adultos que participaron en el experimento había estudiantes universitarios, trabajadores sociales, abogados de protección infantil, jueces, funcionarios de aduanas, policías... esto es, personas acostumbradas por sus trabajos a tratar con personas que podrían estar tratando de mentir. ¿Quiénes pensáis que lograrían identificar mejor a los niños que mentían?: ¿los policías?, ¿los trabajadores sociales?, ¿los jueces...? Pues resulta que ninguno de ellos... En general, todos obtuvieron tasas de acierto muy cercanas al 50%. Pero, además de estos grupos profesionales, también había padres, e incluso estaban los padres de los niños que participaban en los vídeos. ¿Será cierto eso de que los padres saben cuándo les mienten sus hijos?, ¿el hecho de ser padres nos da cierta ventaja a la hora de detectar las mentiras de los niños? Pues resulta que tampoco. Los resultados de los padres, e incluso los de los padres de los niños de los vídeos, estaban todos muy próximos a los esperables por azar. Es decir, incluso mirando a nuestros propios hijos y sabiendo que pueden estar tratando de colárnosla, no acertamos más que si tiráramos una moneda al aire. En otro trabajo se comparó la capacidad de detectar mentiras comparando a niños de instituto con profesionales relacionados con la salud mental, y en este caso los chicos de instituto eran tan buenos (o tan malos) como los profesionales de salud mental.[14] Así, quizá eso de «a mí me puedes engañar, pero no puedes engañarte a ti mismo» sea más acertado que aquello otro de *«no puedes engañarme, te conozco como si te hubiera parido»*, aunque realmente le hayas parido.

En contra de lo que solemos pensar, los niños son, en realidad, bastante hábiles a la hora de mentir y, además, los adultos somos muy malos para identificar si un niño miente o no. Incluso mirando a nuestros propios hijos y sabiendo que pueden estar tratando de colárnosla, no acertamos más que si tiráramos una moneda al aire.

¿Y por qué son tan difíciles de detectar las mentiras de los niños? Porque su expresión facial cuando mienten es neutra; lo veíamos en algunos de los experimentos de Lewis, en los que desde bien pequeñitos ya son capaces de mostrar su mejor cara de póker. Pero en realidad sí hay diferencias en la musculatura facial y en la irrigación sanguínea del rostro entre quienes mienten y quienes dicen la verdad, el problema es que esos cambios son tan sutiles que son indetectables al ojo humano, y si no empleamos sofisticadas técnicas como las «imágenes ópticas transdérmicas» (que logran una precisión cercana al 85%), somos incapaces de verlos. Sería más sencillo si los niños fueran como Pinocho y les creciera la nariz cada vez que mienten, ¿verdad? Pues, increíble pero cierto, resulta que algo así sucede. Es lo que se conoce como el «efecto Pinocho», y es que se ha visto que, cuando la gente miente, el flujo sanguíneo facial disminuye en las mejillas y aumenta en la nariz. Pero, nuevamente (y lo sentimos por la decepción), esto es indetectable al ojo humano.

ENTONCES, ¿QUÉ HACEMOS CON LAS MENTIRAS?

De lo visto hasta el momento podemos afirmar que todos mentimos, los niños también (y son buenos ocultándolo); no todas las mentiras son malas y, además, la capacidad de mentir se relaciona con un desarrollo normal. Entonces, ¿qué margen nos queda?

Efectivamente, no podemos pretender deshacernos por completo de las mentiras. No tiene sentido etiquetar a un niño de mentiroso cuando está haciendo algo que hacen cerca del 100% de los niños de desarrollo típico. Pero, incluso sabiéndolo, nos irrita. Nos irrita que los niños nos mientan, en parte porque nos asusta. Nos asusta saber que hay un porcentaje de sus vidas que desconocemos y que no podemos controlar. Sin embargo, aunque nos molestan sus mentiras, muchas veces somos nosotros mismos los que les ofrecemos ese modelo; no es extraño que desde bien pequeños hayamos utilizado los engaños para lograr algunos de nuestros objetivos: «venga, vámonos ya del parque que a lo mejor vienen los abuelos a casa», aunque sabíamos que los abuelos no iban a aparecer. «Sal de la ducha, ¡que vamos a cenar pizza!», para luego hacer el teatro de «se me había olvidado que no

teníamos pizza» y plantarle al pobre niño un triste filete.

Pero no solo esas mentiras, también otras de corte más prosocial: cada vez que ponemos una excusa para evitar hacer algo que no nos apetece, no deja de ser también un tipo de mentira. Cuando le decimos «¡qué ganas tenía de verte!» a una persona a la que hace años que no vemos, en cierto modo también estamos mintiendo (o, al menos, las ganas de ver a esa persona eran inferiores al coste de levantar el teléfono y proponerle tomar un café). Cuando decimos «¡qué bien te veo!» y luego comentamos lo desmejorada que está esa persona, también estamos mintiendo. Cuando realizamos este tipo de acciones, en muchas ocasiones nuestros hijos están al lado, en silencio, observando, tomando nota y aprendiendo esos códigos sociales, aceptando desde muy pequeños este tipo de «mentiras piadosas».

Uno de los principales motivos por los que mentimos es evitar el castigo, así que si ese castigo no existe, es más probable que nuestros hijos tengan una comunicación más abierta con nosotros. Un entorno punitivo no solo promueve la mentira, sino que también favorece la habilidad de los pequeños para ocultar sus engaños.

De este modo, como de costumbre, un primer paso para minimizar las mentiras de los pequeños sería tratar de limitar las nuestras propias. Centrarnos más en la viga de nuestro propio ojo, y no tanto en la paja del ojo ajeno. Pero con esto no basta. Será tanto o más importante disponer de un clima familiar en el que todos nos sintamos a gusto, en el que nos podamos expresar con libertad, en el que no temamos las consecuencias de ser sinceros. Un ambiente en el que nuestros hijos no se sientan acorralados y así «obligados a mentir». Porque uno de los principales motivos por los que mentimos es evitar el castigo, así que si ese castigo no existe, es más probable que nuestros hijos tengan una comunicación más abierta con nosotros. Pensémoslo, ¿dónde es más fácil que un niño mienta?, ¿en un entorno en el que se castigan los errores y «no se deja pasar una», o en otro donde en lugar de castigar nos enfocamos en explicar, enseñar y reparar el daño cuando es necesario?

De nuevo, más allá de la intuición, esto es algo que se ha observado en algunos estudios. Por ejemplo, en un trabajo publicado en 2011[15] se comparaba el grado en el que mentían un grupo de niños de tres y cuatro años procedentes de dos escuelas africanas diferentes: una marcadamente punitiva y otra no punitiva. Ambas eran escuelas privadas laicas de una misma ciudad, con un perfil socioeconómico similar. En la escuela punitiva llevaban un registro diario de las

acciones disciplinarias que los maestros llevaban a cabo, para así poder tener un seguimiento de la mala conducta de sus alumnos, así como de las consiguientes acciones emprendidas como consecuencia. Se empleaba de forma rutinaria el castigo físico (en forma de bofetones en la cabeza o en las manos, por ejemplo). Además de los incidentes «serios» que se registraban, se observó el uso frecuente de este tipo de castigos cuando los niños cometían ofensas menores (como olvidar el lápiz o hacer mal un problema de matemáticas). Para hacernos una idea de la frecuencia con la que se empleaba el castigo físico, en un periodo de observación de cuatro días en las clases con niños de tres y cuatro años, estos se aplicaron una media de quince veces al día. Por su lado, en la escuela no punitiva, no había ningún tipo de registro similar, y durante los cuatro días de observación del estudio no se observó ningún episodio de castigo físico. En este trabajo utilizaron el paradigma que hemos mencionado antes de «no te des la vuelta». Y bien, ¿adiviináis cuáles fueron los resultados? La mayoría de los niños que participaron en el experimento se dieron la vuelta (como era esperable), pero cuando el experimentador les preguntó si habían visto el juguete, la mayoría de los alumnos de la escuela punitiva mintieron, mientras que los de la escuela no punitiva mintieron significativamente menos. Además, los alumnos de la escuela punitiva se mostraron más hábiles a la hora de mantener su engaño en las siguientes preguntas que les hicieron, por lo que los autores del estudio concluyen que un entorno punitivo no solo promueve la mentira, sino que también favorece la habilidad de los pequeños para ocultar sus engaños.

Pero no es necesario que nos vayamos a lejanas escuelas africanas para comprobar que si nos temen, nos mentirán más. Esto es fácilmente trasladable al entorno doméstico, y es que como venimos insistiendo, el clima que tengamos en casa va a condicionar muchos aspectos de la relación con nuestros hijos. Mentir no van a dejar de mentir, porque como hemos visto los niños mienten, y a la luz de los datos que estamos viendo a lo largo de este capítulo parece ingenuo esperar lo contrario. Van a decir sus pequeñas mentiras destinadas a no herir nuestros sentimientos o los de los demás, van a crear fantasías que vivirán tan intensamente que incluso ellos mismos llegarán a creerse, van a ocultarnos pequeñas faltas que hayan cometido o van a mentirnos frontalmente con tal de evitar consecuencias. Lo van a hacer. Pero no perdamos el foco y acabemos olvidándonos de la falta que originó la mentira. Deberíamos atender a las dos cuestiones: tanto al hecho de mentir como a lo que haya motivado la mentira.

La mentira en los niños pequeños (por debajo de los cuatro años aproximadamente) no suele ser un problema y, de hecho,

Según el Dr. Paul Ekman, experto en el tema de las mentiras infantiles, la mentira en los niños pequeños (por debajo de los cuatro años aproximadamente) no suele ser un problema y, de hecho, tenemos que contar con que en principio todos los niños mienten. Si se trata de mentirijillas y de niños pequeños, no deberíamos preocuparnos demasiado. Sin embargo, si el niño miente con frecuencia, y además esto ocurre durante un largo periodo de tiempo, ya deberíamos ponernos en alerta, especialmente cuando esas mentiras empiezan a tener consecuencias negativas (y de cierta trascendencia) para ellos mismos o para personas de su entorno. Ahí, deberíamos plantearnos actuar, pero sin llegar a sobreactuar, aprovechando estas ocasiones para hablar con ellos sobre las implicaciones del hecho de mentir. Es decir, no es necesario enfadarnos, castigarles, clamar al cielo, sentirnos un fracaso como padres, llevarles corriendo al psicólogo o pensar que son unos delincuentes en potencia por habernos mentido. Más bien tendríamos que aprovechar estas ocasiones para hablar sobre el tema y enseñarles lo que está bien y lo que está mal, cómo puede afectar el hecho de mentir a los demás, a las relaciones entre las personas, a la confianza que nos tenemos o a la convivencia. Dicho de otra forma, deberíamos aprovechar estas ocasiones para educarles. Pero debemos hacerlo sin perder de vista que se trata de un proceso para el que tenemos tiempo por delante, y que probablemente no tendremos que decir estas cosas una vez (ni dos, ni tres), sino que necesitaremos repetirlas muchas veces (como muchas otras cosas: que se laven los dientes, que recojan la mesa, que se vayan a dormir, etc.), por lo que será mejor que lo hagamos con buenos modales en lugar de hacerlo enfadados o a gritos. Además, debemos tener en cuenta que su comprensión se incrementa conforme van creciendo, y que «no podemos pedirle peras al olmo». Hay que tener paciencia y asumir que, aunque en el presente no entiendan algunas cosas, eso no quiere decir que no vayan a entenderlas nunca.

Así, lo que tenemos que buscar no es tanto la sinceridad absoluta, que ya hemos visto que no vamos a conseguir, sino que nuestros niños sean más prosociales, minimizando así los actos que deben ser ocultados mediante la mentira. Porque a veces nos llegamos a olvidar del hecho en sí y acabamos prestando solo atención a la mentira:

Mateo y su padre están en casa esperando a que llegue el resto de la familia para cenar. Su padre le dice a Mateo: «cariño, voy a la ducha. Mientras tanto, podrías aprovechar para hacer la ficha que te han puesto en el cole y, cuando acabe, la

revisamos juntos, ¿vale?». Mateo responde afirmativamente y, en cuanto su padre se mete en la ducha, él corre al salón y enciende la tele. De repente, absorto en sus perros policías, oye a su padre decir: «¿qué es eso que suena, Mateo?». Mateo apaga rápidamente la televisión y corre a su habitación a hacer la ficha. Su padre sale del baño y le pregunta: «Mateo, ¿te has puesto la tele? Sabes que solo se puede encender los fines de semana», a lo que Mateo responde girando la cabeza de lado a lado. Su padre va al salón, ve el mando de la televisión fuera de su sitio y con los botones manchados de crema de cacahuete. «Mateo, una cosa es que enciendas la televisión, y otra muy distinta que nos mientas. Te lo hemos dicho mil veces. La mentira es algo que no toleramos en esta casa, cuando se entere tu madre que has vuelto a mentir verás cómo se pone. En cuanto llegue le vas a decir tú mismo lo que has hecho.

Como vemos en el ejemplo, en el momento que se desvela la mentira el foco pasa directamente a esta, y el padre de Mateo se olvida de aquello que ha originado la mentira. Centrado en la ofensa que implica que su hijo le haya engañado, pasa por alto hablar sobre la otra falta que ha cometido Mateo: encender la televisión fuera del horario acordado. Centrándose en eso sería más fácil encontrar alguna solución al problema como, por ejemplo, guardar mejor los mandos, renegociar el horario de encendido de la televisión, diseñar una tabla de rutinas en la que, si cumple con sus responsabilidades, pueda ver la televisión sin tener que mentir, etc. Todo esto sin olvidarnos de reflexionar también acerca de las mentiras.

Otro error frecuente sería castigar esa mentira (aunque, en cierta medida, simplemente con su respuesta el padre de Mateo ya lo había hecho): «Ya sabes que esto no lo podemos tolerar. Como nos has mentido, este fin de semana te quedas sin bajar al parque. Y ya veremos qué pasa la semana que viene».

Castigando la mentira, quizá pretendiendo mostrarle que no está bien mentir, lo que en realidad conseguimos es animarle a encubrir mejor sus huellas la próxima vez. Aprenderá a ser más cauto, aunque probablemente no aprenda a ser más sincero. Mejor que castigar la mentira es promover la confianza.

Mateo, ya sabes que no nos gustan las mentiras. Si nos mientes no podremos confiar en ti. ¿Cómo te sientes tú cuando te mienten? Entiendo que te apetecía ver los dibujos, pero sabes que los días de cole no hay tele. Ve a hacer tu ficha y, cuando estemos todos en casa, hablaremos de lo que ha ocurrido. Así quizá podamos llegar a algún acuerdo acerca de los horarios de la tele.

¡Hasta aquí podríamos llegar!, ¡premiarle con un nuevo «horario de tele» más flexible por haber mentido! No exactamente. Con esta estrategia, el padre de Mateo no está aprobando la mentira (aunque sabe que es casi inevitable), pero le está transmitiendo a su hijo que su casa es un lugar donde se pueden hablar y negociar las normas

familiares. Si una norma no está funcionando, el hecho de estar dispuestos a repensarla y volver a nuevos acuerdos no debería suponer un problema. Con buena voluntad por ambas partes suele ser todo mucho más fácil y es menos necesario recurrir a las mentiras.

Como hemos visto, nuestra primera aproximación a las mentiras infantiles debería ser el no favorecerlas nosotros mismos. Tenemos que entender que en algún momento es esperable que aparezcan, ya que la mayoría de los niños (por no decir todos) mienten en según qué circunstancias, pero no debemos ser nosotros mismos quienes les acompañemos en esta dirección. Así, si no queremos que nos mientan deberíamos empezar por reducir o eliminar nuestras propias mentiras, ya que, como hemos dicho muchas veces, debemos tener presente que somos su modelo y que ellos aprenden de nuestra manera de comportarnos más que de los sermones que podamos darles. Además, conviene recordar que la única conducta que podemos controlar es la nuestra.

También puede ocurrir que los niños hayan actuado mal, que desaprobemos lo que han hecho, nos sintamos decepcionados y nos enfademos. Es normal que ocurra y será conveniente hacerles ver que lo que han hecho está mal y que no nos gusta que se comporten así. No es cuestión de obviar las reglas o normas familiares, pero también es cierto que, si hacemos el ejercicio de hacer un poco de memoria y recordar lo que es ser niño, si nos ponemos en su lugar, podemos llegar a comprender los motivos por los que se comportan como lo hacen. Este ejercicio de empatía nos ayuda a ajustar nuestra reacción a la gravedad de la falta y, aunque en ocasiones debemos hacerles ver que desaprobamos lo que han hecho, esto no debería estar reñido con la compasión, la comprensión y el perdón. Además, será necesario tener presente que, conforme vayan creciendo, deberíamos ir abriéndonos a la posibilidad de discutir y negociar las normas familiares.

Cuando nos preocupa que los niños estén mintiendo en exceso, lo primero que deberíamos preguntarnos es el motivo que les lleva a mentir: ¿estamos siendo demasiado severos?, ¿demasiado controladores? Sabiendo que una de las principales motivaciones para mentir es la evitación del castigo, nos podríamos preguntar si podemos estar abusando de esta estrategia. Si los niños mienten para evitar el castigo, y observamos que mienten demasiado, quizá estemos castigándoles demasiado. Así, una vez limitadas o controladas nuestras propias mentiras, otra estrategia podría ser limitar o controlar el empleo de castigos.

Por el contrario, otro motivo que invita a los niños a mentir puede ser que detecten que la persona a cargo sea un blanco fácil para sus mentiras. Si saben que pueden colárnosla, habrá más posibilidades

de que se arriesguen a intentarlo, que si saben que probablemente les pillaremos. Así, pudiera pasar que pensemos que están mintiendo demasiado, pero sabemos que en nuestro caso no es que seamos excesivamente severos, sino al contrario, que les estemos poniendo en bandeja el salirse con la suya porque nos tragamos todo lo que nos cuentan. En ese caso deberíamos ser más cuidadosos, porque de esta forma también estamos favoreciendo el desarrollo de un patrón de comportamiento que puede llegar a ser problemático.

Cuando los padres no creemos a un hijo que dice la verdad, el daño en la relación puede ser grave.

También puede darse la situación en la que dudemos de si lo que nos están diciendo pueda ser cierto o falso. Como hemos visto, aunque podamos pensar que es bastante fácil detectar la mentira en los niños, que los conocemos «como si les hubiéramos parido» y que «a nosotros no nos la cuelan», en realidad no es tan sencillo, por lo que en caso de no tenerlo claro puede ser razonable concederles el beneficio de la duda. Cuando los padres no creemos a un hijo que dice la verdad, el daño en la relación puede ser grave. A este respecto, el Dr. Paul Ekman cuenta un incidente que le sucedió a los trece años y que aún recuerda con nitidez. Con esta edad tenía una relación con una chica que por aquel entonces consideraba seria. Una tarde esa chica le dijo que no podían verse y que se quedaría en casa. Él se fue al cine y la pilló besándose con otro chico. Cuando la vio al día siguiente tuvo una discusión con ella en la que la llamó traidora. Al llegar a casa, su madre estaba furiosa porque la madre de la chica le había dicho que su hijo había llamado puta a su hija. Él se defendió diciendo que no había empleado esa palabra, pero su madre no le creyó y fue castigado sin salir durante dos meses. Cuenta que esto le afectó notablemente y que, a partir de entonces, se volvió «un amargado». Además, nunca pudo convencer de su inocencia a su madre, que murió un año después. En palabras del Dr. Ekman, en este tipo de situaciones en las que tenemos que asumir el riesgo de equivocarnos en uno u otro sentido, los padres tienen que hacer «una elección sobre el tipo de error que quieren incurrir. Si son confiados y aceptan la palabra de su hijo, corren el riesgo de ser explotados y engañados si se equivocan. Si son suspicaces y desconfiados, se arriesgan a no creer en un niño sincero, y yo creo que eso es peor. Nuestro hijo no puede contar entonces con nosotros, y esa pérdida puede ser grave. El enojo que genera en el hijo puede motivar esas mismas mentiras que el padre suspicaz había esperado evitar», ya que una relación distante y en la que no hay confianza favorece más las mentiras que una cálida y

afectuosa. Pensemos, por ejemplo, en el efecto que esta pérdida de confianza puede tener ante casos graves como el acoso escolar o los abusos sexuales; en alguna de estas situaciones nunca querríamos que nuestro hijo piense «total, ¿para qué voy a contar nada, si no me van a creer?». Como nos recuerda Paul Ekman: «los padres cuentan de entrada con la confianza del niño, pero, a medida que este va creciendo, tienen que ganársela».

Para saber más...

– Libro: Bilbao, Á. (2015). *El cerebro del niño explicado a los padres*. Barcelona: Plataforma Editorial.
– Libro: Ariely, D. (2012). *Por qué mentimos... en especial a nosotros mismos: La ciencia del engaño puesta al descubierto*. Barcelona: Ariel.
– Libro: Ekman, P. (2010). *Cómo detectar mentiras en los niños: claves para fomentar la sinceridad de los hijos*. Madrid: Paidós.
– Vídeo: Lee, Kang (2016). «¿Podemos saber de verdad si un niño está mintiendo?». Charla TED. Disponible en <https://www.ted.com/talks/kang_lee_can_you_really_tell_if_a_kid_is_lying?language=es>.

Capítulo 7

NIÑOS DEPENDIENTES

> El hombre se hace libre gracias a los sucesivos pasos hacia la independencia. No se trata de voluntad (...) en realidad es la naturaleza quien ofrece al niño la oportunidad de crecer, le da la independencia y lo guía hacia la libertad.
>
> MARÍA MONTESSORI

Desde el mismo momento del nacimiento, el bebé muestra un impulso natural a la autonomía. Si se lo permitimos, con las condiciones adecuadas, el recién nacido es capaz por sí mismo de reptar sobre el pecho de su madre hasta conseguir llegar al pezón y alimentarse por primera vez de manera autónoma. Desde este primer momento podemos observar cómo, si les dejamos, los niños son capaces de hacer muchas cosas por sí mismos. En palabras de María Montessori,[1] «la conquista de la independencia empieza con el primer inicio de la vida; mientras el ser se desarrolla, se perfecciona a sí mismo y supera cada obstáculo que encuentra en su camino». Así, podríamos decir que uno de los principales objetivos de la crianza debería ser respetar (o, al menos, no interferir demasiado) el desarrollo de la autonomía, sin perder de vista que los niños son pequeños y vulnerables, pero teniendo en cuenta que no debemos impedirles crecer y avanzar.

Cualquier familia sabe el trabajo que cuesta sacar adelante las pequeñas obligaciones del día a día: poner en marcha la casa por la mañana, conseguir salir a tiempo para llegar al cole, al trabajo, recogerlos, extraescolares, parque, deberes, ducha, cena, dientes, cuento, dormir, vaso de agua, dame otro besito, ahora sí a dormir, un poco más de agua, etc. Un día, en medio de esa carrera, tocaba lavarse las manos para cenar y, para variar, se nos estaba ya haciendo tarde. El mayor se lavó las manos y, cuando su hermana estaba abriendo el grifo para empezar ella, casi de manera automática, sin pensarlo, Alberto le puso el jabón de manos y empezó a lavárselas. Acto seguido ella cerró el grifo y soltó: «papi, si me lavas tú las manos no aprendo a lavármelas sola». Niña de cuatro años 1 - Padre psicólogo 0. Con esta anécdota se refleja el conflicto que tenemos la mayoría de los padres respecto a la autonomía de nuestros hijos: queremos que sean autónomos, pero dependiendo de cuándo y para qué. Y si no salpican de agua el espejo del baño y lo hacen rapidito, mejor.

Si tomáramos al azar a un grupo de madres y padres y les preguntáramos cómo les gustaría que fueran sus hijos en el futuro, la

mayoría seguramente mencionarían en un momento u otro el tema de la autonomía y/o la independencia: que sus hijos fueran personas competentes, capaces de desenvolverse en la vida, resolutivas, con recursos. La cuestión es que la autonomía consiste en realidad en un conjunto de habilidades que hay que entrenar. No es algo que surja de repente, como champiñón tras la lluvia.

Cuando hablamos de autonomía a las familias, solemos empezar la charla dando algunos ejemplos de lo que habitualmente entendemos por «niños autónomos», para lo cual nos servimos de algunas imágenes, que son las primeras que nos aparecen si buscamos en Google «niños autónomos»: imágenes de *stock* que muestran niñas y niños atándose los zapatos, cocinando, comiendo o incluso jugando ellos solos mientras sus madres y padres les observan relajados desde la distancia.

Conforme avanzan las imágenes es gracioso observar las expresiones de las personas asistentes; algunas miran divertidas, porque sospechan cuál es nuestra intención al mostrarles esas imágenes, pero otras miran con cara de preocupación, como pensando «vaya... mi hijo no hace estas cosas...». En las diapositivas posteriores todas se relajan al ver el siguiente conjunto de imágenes: niños manchados con salsa de tomate y espaguetis por la cabeza, desordenando los cajones al buscar algo que no encuentran, manchados de pintura o con alguna pequeña herida que se han hecho al calcular erróneamente sus capacidades a la hora de enfrentarse a un desafío físico.

Y es que claramente hay un choque entre las expectativas que tenemos cuando pensamos en niños autónomos (las imágenes de niños pulcros del principio) y la realidad (niños aprendiendo a dominar nuevas habilidades y por lo general no tan limpitos); entre lo que esperamos que puedan hacer nuestros hijos y lo que están listos para hacer; entre lo que nos gustaría que pudiera ocurrir y lo que realmente sucede.

SOBREPROTECCIÓN, CUIDADOS Y AUTONOMÍA

Maria Montessori y Emmi Pikler coinciden en señalar la importancia del ambiente como facilitador del desarrollo, y como condición esencial del avance hacia la autonomía; si no se permite a un niño tener sus propias experiencias en el ambiente, su avance puede verse incompleto o ralentizado. Aprendemos mediante la experiencia, con lo que el ambiente debe ofrecer la mínima resistencia a las tentativas de los niños.

En ocasiones da la impresión de que la sociedad estuviera

obsesionada con la independencia de los más pequeños, mientras que se permite la dependencia de hijos más mayores. Como si fuera el mundo al revés. Parece que los niños tienen que abandonar cuanto antes la teta, el chupete, los brazos, la cama de los padres, el pañal, aprender a distraerse y jugar solos, no reclamar a los padres, no vaya a ser que les estemos sobreprotegiendo. Sin embargo, es frecuente encontrarse con familias que habiendo sido implacables con este tipo de situaciones, más relacionadas con las necesidades básicas de los bebés y niños muy pequeños, después van detrás de sus hijos más mayores haciéndoles el avioncito con la comida, recogiéndoles sus juguetes, poniéndoles y quitándoles la ropa cuando estos ya son capaces de hacerlo por ellos mismos, resolviéndoles las tareas y/o conflictos del colegio mediante los famosos grupos de WhatsApp de padres, etc. O incluso, cuando estos niños se convierten en adultos, en ocasiones podemos ver situaciones en las que, ante la más mínima dificultad, acuden corriendo a casa de papá y mamá, si es que han conseguido salir de allí en algún momento. A veces, a un niño al que se le ha obligado a dormir solo, o se le ha destetado a edades tempranas «porque ya es mayor», luego resulta que no se le deja subir dos escalones en el parque, que se tire del tobogán él solito, que se baje del cochecito para ir andando o que se manche jugando, porque a saber qué le podría pasar. En otras ocasiones no se les deja pasar tiempo con abuelos u otros familiares si no es bajo la estricta supervisión de los padres, quedarse a dormir con ellos, bajar a hacer un recado cuando son algo más mayores o ir andando hasta el cole. Encontramos más preocupantes este tipo de conductas, que no se suelen ser tan llamativas, pero que, en realidad, estarían más relacionadas con la sobreprotección, porque son las que no les permiten ampliar su mundo más allá de sus padres.

Así, parece que se habla demasiado de sobreproteger o malcriar a los bebés y niños pequeños, cuando de lo que estaríamos hablando concretamente es de cubrir sus necesidades. Luego, cuando van creciendo, parece que este problema «desaparece» pero, si nos fijamos bien nos daremos cuenta de que es cuando más necesitan que les dejemos ese margen, y muchas veces no lo hacemos. Tenemos que entender que el afecto y el cariño ni sobreprotegen ni malcrían. Los niños necesitan que les vayamos dejando hacer en función de sus capacidades, aunque se manchen la ropa, ensucien la casa, tardemos más tiempo, nos dé miedo que se caigan... Eso no tiene nada que ver con cogerles en brazos, dormir con ellos o darles teta.

La sobreprotección no es consecuencia del cariño, es más bien un reflejo de nuestros miedos como padres, que no nos dejan «ir soltando» conforme el niño lo va necesitándolo. A medida que el niño va creciendo toca soltar cuerda, de hecho los propios niños nos lo van

a pedir y conforme esto ocurre, hay que permitirles explorar, alejarse de nosotros y superar sus propios límites.

Se trataría más bien de permitirles hacer en la medida de lo que ellos nos van pidiendo, más que forzar los cambios que nosotros consideramos que deben realizar, por los que, con frecuencia, ellos no tienen ningún interés (ni necesidad).

Un bebé solo tiene necesidades: brazos que le den cariño, sueño, estar limpio, alimentado, reconfortado y también explorar su entorno. Son unas necesidades muy básicas, muy biológicas, que no requieren mayor cuestionamiento por nuestra parte: hay que satisfacerlas siempre, y cuanto antes mejor. Ahí no hay lugar a la sobreprotección, si acaso a la desatención. Pero ese niño va creciendo y, poco a poco, va mostrando de manera más obvia este impulso a la autonomía y siendo cada vez más explorador. De este modo, se trataría más bien de permitirles hacer en la medida de lo que ellos nos van pidiendo, más que forzar los cambios que nosotros consideramos que deben realizar, por los que, con frecuencia, ellos no tienen ningún interés (ni necesidad).

¿NIÑOS INDEPENDIENTES O NIÑOS AUTÓNOMOS?

Muchos padres nos comentan en las charlas o en la consulta que quieren que sus hijos sean independientes. Esto, curiosamente, es algo que suelen reclamar los padres de los niños más pequeños, muchas veces haciendo referencia a temas como el pañal, el sueño o el destete: los niños tienen que ser independientes, y cuanto antes mejor. Sin embargo, según se van haciendo más mayores y son ellos mismos los que van reclamando esta mayor independencia, parece que ya nos va viniendo un poco peor, porque no es extraño que seamos los propios padres los que les vayamos frenando, en lugar de acompañarles en este proceso de ir ganando poco a poco más independencia.

Sin embargo, si nos paramos a pensarlo es fácil darnos cuenta de que, en realidad, ni siquiera nosotros como adultos somos totalmente independientes. De hecho, en nuestra especie nos caracterizamos por depender bastante los unos de los otros. Y es que las personas no somos islas, aislados los unos de los otros. Los que somos ya adultos seguimos necesitando de la ayuda de los demás. Durante todo el día estamos continuamente haciendo uso de objetos, servicios e ideas ajenos. Desde que nos despertamos con la alarma del móvil, encendemos la luz, el agua de la ducha, hacemos nuestra cama,

recogemos nuestra casa, elejimos nuestra ropa, cogemos el metro, compramos un café por la calle... estamos utilizando objetos, servicios e ideas, proporcionados por muchas otras personas. En realidad, dependemos totalmente del trabajo de los demás en nuestro día a día. Y es que los seres humanos no somos independientes, somos seres sociales e interdependientes, lo cual no es malo; de hecho, es una característica que nos ha permitido pasar de pintar bisontes en las cuevas a tener internet en casa y satélites en el espacio.

Y es que los seres humanos no somos independientes, somos seres sociales e interdependientes, lo cual no es malo; de hecho, es una característica que nos ha permitido pasar de pintar bisontes en las cuevas a tener internet en casa y satélites en el espacio.

Desde el punto de vista emocional, también es fácil entender que un cierto grado de «dependencia» es natural entre las personas que se quieren, especialmente si estamos hablando de niños pequeños. Cuando decimos que queremos que nuestros hijos sean independientes, lo que queremos en realidad no es que sean totalmente independientes de nosotros y que vayan totalmente a la suya; probablemente lo que nos gustaría es que no dependieran de nosotros para todo, pero entendemos que un cierto grado de dependencia en las relaciones entre padres e hijos es razonable. ¿No dependemos también nosotros, ya adultos, en cierta medida de nuestros padres? Al menos emocionalmente... ¿por qué esperaríamos algo diferente de nuestros hijos? De hecho, aunque pensemos que como adultos deberían depender menos de nosotros, es fácil entender que esto es un proceso para el que tenemos muchos años por delante, no algo que tengamos que conseguir a las bravas porque, ¿qué es, si no, la infancia? Se supone que es precisamente el periodo en el que más dependemos de los otros, y especialmente de nuestros padres, para cubrir nuestras necesidades, entonces ¿cómo podemos pretender que sean independientes los niños o, aun peor, los bebés?

Así, no tiene tanto sentido exigir que los niños sean tan independientes. De hecho, muchas veces lo que hacemos es mandarles a la guardería «para que socialicen», es decir, para que se relacionen con otros niños: entendemos que somos seres sociales y no queremos que vayan totalmente a la suya. Igual lo que queremos decir en realidad es que sean autónomos. ¡Claro que sí!, eso suena mucho mejor. ¿Y qué quiere decir esto de la autonomía? Pues resulta que autonomía quiere decir autogobierno... Y entonces, cuando mencionamos esto, quienes nos escuchan se suelen preocupar otra vez.

A ver si resulta que esto tampoco nos gusta tanto, porque claro, si ser autónomos quiere decir que hacen lo que quieren, esto puede coincidir o no con lo que queremos nosotros, y llegados a este punto es cuando en las charlas empezamos a ver caras de terror entre los asistentes.

Y es que este «dejarles hacer lo que quieran» parece una idea loca si pensamos que los niños son diablillos a los que hay que controlar porque si no harán toda clase de maldades. Pero si les miramos como lo que son, niños y no tiranos, maltratadores o drogadictos en potencia; si aceptamos que lo que ellos quieren en muchas ocasiones es aceptable y que solo debemos impedirles «salirse con la suya» en según qué casos, esa idea loca de respetar su voluntad, quizá no lo sea tanto. Porque ¿qué es lo que quieren los niños?, ¿quieren comer cuando tienen hambre?, ¿comer lo que les gusta?, ¿dormir cuando están cansados?, ¿estar con nosotros?, ¿jugar?, ¿aprender?, ¿comprender?, ¿participar?, ¿es todo esto realmente tan terrible?, ¿no hacemos nosotros lo mismo?, ¿quién decide cómo nos vestimos, quién es nuestra pareja, a qué queremos dedicarnos...?, ¿no queremos que sean ellos mismos capaces de decidir sobre su propia vida en el futuro?, ¿por qué no también en el presente?, ¿qué es lo que nos asusta tanto de que ellos tomen sus propias decisiones?

Por supuesto, este «dejarles hacer» o respetar su voluntad no quiere decir dejarles hacer siempre todo lo que quieran. Nosotros somos los adultos responsables y tenemos que cuidarles y enseñarles muchas cosas, pero en la medida de lo posible podemos respetar su voluntad cuando consideremos que es adecuado hacerlo. El adulto debe estar pendiente, controlando por si hay algún peligro, si molestan o faltan el respeto a alguien, si se exceden en algún aspecto, etc. Pero lo cierto es que los niños no son esos diablillos malvados a los que hay que enderezar, más bien son criaturas vulnerables e inexpertas, con una serie de necesidades que deben ser cubiertas, y con muchas ganas de aprender y participar si les damos la oportunidad.

Ellos necesitan participar y ser progresivamente más autónomos, necesitan ir separándose poco a poco de nosotros. No es algo a lo que les tengamos que empujar, es más bien algo que no debemos impedir.

Y es que la autonomía es una necesidad básica para los niños, un impulso muy fuerte que está presente desde su nacimiento. Debemos tener en cuenta que junto con las necesidades biológicas o cognitivas, a las que solemos atender y comprender, los niños también tienen necesidades emocionales y sociales, como la necesidad de seguridad

emocional, o las necesidades de participación y de autonomía. Los padres tenemos que entender que estas necesidades son tan importantes como las otras. No son caprichos, no son manifestaciones de «lo malcriado que está el niño». Son necesidades a las que hay que atender, como atendemos a las necesidades de alimentación o salud. Ellos necesitan participar y ser progresivamente más autónomos, necesitan ir separándose poco a poco de nosotros. No es algo a lo que les tengamos que empujar, es más bien algo que no debemos impedir. No tiene que ocurrir de hoy para mañana, cuando nosotros decidimos que «ya es mayor para...», es un proceso que tenemos que acompañar con cariño y paciencia. Si les permitimos participar y ser autónomos en la medida de sus posibilidades, si les animamos en lugar de forzarles, ellos van siendo progresivamente más capaces y también más independientes, porque esta forma de tratarles les ayuda a sentir seguridad y a poder hacerse responsables. No porque les obliguemos, sino porque les acompañamos y les permitimos crecer y hacerse cargo de sí mismos.

LA AUTONOMÍA EN LOS CAZADORES RECOLECTORES

A veces da la impresión de que estamos, si se puede decir así, «infantilizando la infancia». La mayoría de los niños están sometidos a cientos de órdenes desde que se levantan hasta que se acuestan, rodeados de adultos que en todo momento les dicen qué es lo que tienen que hacer o lo que no pueden hacer «por su propio bien». Pero como decíamos, la autonomía supone un conjunto de habilidades que es necesario entrenar. En su momento, Pikler supuso una revolución por su visión de los bebés y niños pequeños como seres activos, competentes, con iniciativa. Su planteamiento destilaba confianza en los pequeños. Sin embargo, este planteamiento contrasta con el que le damos en nuestra sociedad a los niños, que no es precisamente de confianza en sus capacidades. Más bien solemos proyectar nuestros miedos sobre ellos, y es esto lo que no les permite avanzar. Pero esto no siempre ha sido así. Los seres humanos no siempre han vivido con las condiciones que tenemos ahora, más bien nuestro entorno actual es una anormalidad histórica.

La agricultura apareció hace tan solo diez mil años, y fue un cambio radical en la forma de relacionarnos con nuestro entorno. Hasta ese momento, los seres humanos eran cazadores recolectores, vivían de lo que cazaban y forrajeaban, sin asentarse en una ubicación concreta y sin poseer nada más de lo que podían cargar con ellos. Esto cambió con la agricultura, que nos permitió asentarnos de manera estable y desencadenó una serie de cambios que progresivamente

crearían nuestra cultura, con características como la propiedad privada, la diferenciación de clases o el sedentarismo. El caso es que todos estos cambios culturales, aunque nos puedan parecer cosa de mucho tiempo, si pensamos en términos biológicos son realmente una novedad a la que aún no nos hemos podido adaptar. En términos biológicos tenemos mucho más que ver con aquellos cazadores recolectores que con nuestras comodidades modernas; por eso nuestra abundancia de alimentos y nuestra escasa actividad física nos traen tantos problemas en forma de sobrepeso, obesidad y enfermedades asociadas. Nuestros cuerpos no entienden de exceso de azúcar, televisión y sofá; más bien entienden de largas caminatas para encontrar alimentos, de salir por patas si te cruzas con un depredador, con come todo lo que puedas hoy, no vaya a ser que en los próximos tres días no encuentres nada que llevarte a la boca.

Para entender por qué esto es así, hay que comprender que si asumimos que la historia humana se inició hace un millón de años,[2] durante el 99% del tiempo que llevamos sobre la tierra habríamos sido cazadores recolectores.[3]

Para los que nos cuesta manejarnos con escalas tan grandes, podemos comprimir la historia de nuestra especie en un año para hacerlo más comprensible. Llevándolo a esa escala, podríamos establecer que los humanos aparecen a las 00:00 h del 1 de enero. Pues bien, nos habríamos desarrollado como cazadores recolectores durante todo el mes de enero, febrero, marzo, abril... y así prácticamente todo el año, hasta el 28 de diciembre por la tarde, que sería, aproximadamente, cuando descubriríamos la agricultura. A partir de ahí comenzarían a cambiar progresivamente las cosas; alrededor del 30 de diciembre, algo después de la media noche, aparecerían los primeros registros escritos y Jesucristo nacería ya el 31 de diciembre. La invención de la imprenta o la revolución industrial no sucederían hasta que ya prácticamente hubieran comenzado a sonar las campanadas. Avances más recientes como nuestras modernas casas, nuestros métodos de transporte, de comunicación, de salud o de higiene, todo lo que entendemos como nuestra «vida moderna», se habrían dado también ya con las uvas. Si llevamos un año entero acostumbrados a vivir de una forma determinada, es muy ingenuo pensar que los cambios producidos durante las campanadas vayan a tener un impacto significativo, ¿no? Por eso, cuando hablamos de lo que es «normal» para el ser humano, tiene más sentido pensar en lo que ha sido normal durante el 99% de su historia y no despistarnos pensando que lo normal es «lo de toda la vida», entendiendo «de toda la vida» como lo que ha ocurrido durante los últimos cien años.

Otra forma de entender fácilmente por qué se suele hablar de la

forma de vida de los primeros humanos, aunque nosotros pensemos que no tenemos nada que ver ya con aquella gente, es imaginar un río que durante miles y miles de años ha tenido agua circulando en una dirección, día tras día, año tras año, siglo tras siglo. Este recorrido habrá sido erosionado pacientemente por el agua, que habrá dejado una marca imborrable en él. Un laborioso trabajo de milenios. ¿Qué sucedería si, de repente, dejara de circular el agua por ahí?, ¿cuánto tiempo necesitaríamos para que se borrara aquel recuerdo del paso del agua? Si pensamos en el Gran Cañón del Colorado, es fácil comprender que no es esperable que se borren en breve esas marcas del paso del agua, aunque haya llovido algo más o algo menos en los últimos cien o doscientos años.

Con los seres humanos sucede algo parecido: durante milenios nos hemos desarrollado en un entorno significativamente distinto al actual, por lo que nuestras necesidades no son muy distintas a las de nuestros antepasados. Estamos adaptados al movimiento y a la libertad.

¿Y cómo han sido los niños humanos durante ese 99% del tiempo?, ¿cómo eran los niños en aquellas sociedades de cazadores recolectores? Una de las principales características que poseían estas sociedades, de acuerdo con la mayoría de los investigadores, era la autonomía, en el sentido de libertad individual. Según relata Peter Gray, catedrático de Psicología del Boston College (EE. UU.), «el sentido de la autonomía de los cazadores recolectores es tan fuerte que se abstienen de decirse unos a otros qué hacer. Se abstienen incluso de ofrecer consejos que no les han pedido, para evitar entrometerse en la libertad del otro. Cada persona, incluyendo a los niños y niñas, es libre cada día de elegir qué hacer, siempre y cuando sus elecciones no interfieran con la libertad de otras personas ni violen algún tabú social. Su autonomía, sin embargo, no abarca el derecho a acumular propiedad privada ni a convertirse en acreedor de otra persona, ya que eso iría en contra del segundo de los valores que más aprecian: el compartir».

Estas sociedades, según Gray, basan la crianza de los hijos en la confianza hacia los instintos infantiles; consideran que si permiten a los niños seguir su voluntad aprenderán lo que necesiten y comenzarán a contribuir a la economía de su grupo de modo natural en cuando tengan la habilidad y madurez necesarias para hacerlo.

Esto es algo que contrasta bastante con la forma en que hoy en día solemos educar a los niños; con frecuencia se cataloga el modo de relación entre padres e hijos de esas sociedades como «indulgente»: los adultos de diferentes sociedades de cazadores recolectores no castigan a sus hijos (ni hablar de hacerlo físicamente), no les regañan, no les dicen cuándo hay que dormir o qué hay que hacer. De hecho, incluso

los bebés gozan de esa libertad extrema, por la cual su exploración del entorno solo está limitada por su capacidad física. Esto se nos fue olvidando poco a poco hasta que «hace dos días» vino Emmi Pikler a recordárnoslo.

Los adultos de estas sociedades permiten a los niños jugar con herramientas como hachas o cuchillos, porque entienden que necesitan practicar con esos objetos para poder emplearlos con destreza en el futuro, cuando comiencen a participar de las actividades de los adultos. Confían en su capacidad para no hacerse daño, aunque sí ponen ciertos límites, como por ejemplo, mantener lejos de su alcance ciertos objetos como las puntas de flecha o dardos envenenados. Para ayudarles en este «entrenamiento» para el futuro, les fabrican objetos similares a los de los adultos pero de tamaño adaptado al suyo para que se familiaricen (algo parecido a nuestros juguetes). Les permiten acercarse y observar a los adultos mientras llevan a cabo sus actividades cotidianas para que aprendan mediante la observación y así los niños, desde muy pequeños, juegan a cazar imitando a los adultos.

Llegados a este punto, el lector puede pensar: «claro, es que esa sociedad era mucho más simple, hoy en día los niños deben desarrollar habilidades mucho más complejas y ahora hay más peligros; nosotros no podemos darles tanta libertad». Nada más lejos de la realidad. Su modo de vida era muy complejo, con un entorno siempre cambiante y peligroso. En realidad, los que tenemos una vida fácil o sencilla somos nosotros. Las habilidades implicadas en la caza o en la recolección de alimentos son mucho más complejas de lo que podamos imaginar, y requieren un largo entrenamiento: los humanos no tenemos la velocidad o fuerza de otros depredadores; si queremos cazar, debemos valernos de nuestra inteligencia. Estas tareas implican reconocer los hábitos y costumbres de cada especie animal, identificar sus sonidos y huellas en diferentes superficies, inferir de señales indirectas el tipo de presa, si va sola o acompañada, su dirección, sexo... sutiles detalles del entorno que deben ser interpretados con maestría para poder lograr alimentos que compartir con el grupo. Son habilidades tan complejas que requieren muchos años para dominarlas, por eso los cazadores más exitosos de esas sociedades no eran los varones en su veintena, en lo más alto de sus capacidades físicas, sino los de treinta o cuarenta años, que es el tiempo que les ha llevado adquirir y asimilar los conocimientos y destrezas necesarios para llegar a dominar la caza.

Hagamos nuevamente un ejercicio de imaginación y pongamos a un «niño promedio» de cinco años de nuestra sociedad al lado de un «niño promedio» de cinco años de una sociedad de cazadores recolectores. ¿Qué diferencias encontraríamos? Daría la impresión que

nuestros niños de cinco años son mucho más infantiles de lo que realmente son, quizá limitados por su entorno y por nuestras ansiedades; porque con la intención de ahorrarles pequeñas frustraciones en forma de decepciones, heridas o fracasos, limitamos su capacidad y, por consiguiente, su autoestima.

Cuando les acostumbramos a que somos nosotros los que hacemos las cosas por ellos acaban desarrollado un sentimiento de incompetencia y dependencia que afecta negativamente a su autoestima. Acabarán creyendo que necesitan de los demás para conducir su vida y, de hecho, al final se acabará convirtiendo en una profecía autocumplida.

Entonces, ¿qué sucede si hacemos las cosas por ellos? Cuando les acostumbramos a que somos nosotros los que hacemos las cosas por ellos acaban desarrollado un sentimiento de incompetencia y dependencia que afecta negativamente a su autoestima. Acabarán creyendo que necesitan de los demás para conducir su vida y, de hecho, al final se acabará convirtiendo en una profecía autocumplida, y realmente necesitarán de los demás ya que no habrán podido desarrollar las habilidades necesarias para resolver los retos y desafíos que la vida les habrá puesto delante. Pero no llevemos esto al extremo; en cierta medida, todos nos necesitamos los unos a los otros, lo importante aquí es encontrar un equilibrio entre satisfacer las necesidades afectivas y de seguridad emocional de los pequeños, al tiempo que no olvidamos otras necesidades igual de importantes, como son las de autonomía y participación. No hace falta llegar al punto de rabietas, enfados, castigos, etc., por abrochar una cremallera o ayudar a poner un zapato (que no deja de ser algo menor), pero sí que deberíamos animarles a hacer por ellos mismos las cosas que ellos pueden hacer. Se puede plantear de una forma positiva, amable, lúdica, con humor...

Como vemos, en realidad fomentar la autonomía no se limita a que no forcemos a los bebés a lograr hitos evolutivos antes de lo que realmente pueden, ni a que evitemos hacer el avioncito con el puré al niño un poco más mayor, o a que no le abrochemos la cremallera de la chaqueta ni a que dejemos de ponerles los zapatos. Es algo que va más allá de no ducharles o no poner la mesa por ellos. Incluye respetar sus preferencias, pensamientos, ideas, valores, decisiones, para resolver los conflictos con sus amigos, con sus profes, etc. La clave para lograrlo es la confianza, ya que esta les permitirá ser autónomos. Y, por consiguiente, para que ellos sean autónomos es necesario que confiemos en ellos, que veamos a nuestros hijos como personas

competentes, capaces de enfrentarse y resolver sus problemas. Cuando confiamos en ellos, suele sorprendernos la capacidad que tienen para autogestionarse. Pero en nuestro contexto, como hemos dicho, infantilizamos la infancia. El caso es que, aunque creamos que somos diferentes a aquellos cazadores recolectores, lo cierto es que nuestro ADN y el de nuestros niños sigue siendo el mismo. Estamos adaptados a esa libertad que lleva de la mano la autonomía. Nos guste o no, libertad y autonomía son conceptos inseparables.

¿LIBERTAD PARA JUGAR?

Hemos dicho que para facilitar la autonomía de los niños es necesario darles libertad, confiar en sus capacidades, tener paciencia, darles tiempo, permitirles cometer errores... ¿qué es lo que podemos esperar que haga un niño en estas condiciones? Si les dejamos, lo esperable en los niños es que se dediquen a... ¡jugar!

Es algo comúnmente aceptado que los niños necesitan jugar y que el juego es algo importante, es una forma esencial para su aprendizaje... pero hay que tener en cuenta también que no todo el ocio es juego. Cuando hablamos de los beneficios del juego para los niños no hablamos de cualquier situación en la que el niño está entretenido: nos referimos más concretamente al juego libre, que es el tipo de juego en el que el niño decide cómo, qué y con quién quiere jugar, establece sus propias reglas, elige los materiales, el inicio y el final de ese juego, todo sin la intervención de ningún adulto. De este modo, cuanto más estructurado y dirigido está el juego, es menos juego. Para Peter Gray, el juego libre «es el medio por el que los niños aprenden a hacer amigos, a superar sus miedos, a resolver sus problemas (...) y a asumir el control de sus vidas. Es la vía principal por la que practican y adquieren habilidades físicas e intelectuales imprescindibles para desenvolverse en la cultura en la que crecen». Poco después afirma de manera contundente que «nada de lo que hagamos, ningún juguete que compremos ni el tiempo de calidad o la formación que proporcionemos a nuestros hijos puede compensar la libertad que les quitamos».

Cuando hablamos del juego libre, pensamos con frecuencia en niños y, además, pequeñitos; dejar que se manchen en el arenero, no dirigir su juego en el parque o ¡permitirles incluso que se caigan! Pero el juego libre y su papel esencial en el desarrollo no acaba (o, al menos, no debería acabar) en esos primeros años de vida.

Los parques infantiles cada vez se han hecho más homogéneos, seguros y hasta aburridos, haciendo imposible que los niños den

salida a ese impulso a la exploración y la asunción de riesgos.

Las ciudades no ofrecen hoy en día el entorno más amable posible para los niños, están muy pensadas para la circulación de los coches y no tanto para los peatones, lo cual es especialmente llamativo en el caso de niños pequeños y ancianos, que parece que solo tienen a su disposición los parques urbanos como zonas libres de coches en las que poder pasar un tiempo de ocio al aire libre. Pero estos parques cada vez se han hecho más homogéneos, seguros y hasta aburridos, haciendo imposible que los niños den salida a ese impulso a la exploración y la asunción de riesgos.

Los *adventure playgrounds* están resurgiendo como una alternativa a los seguros y aburridos parques infantiles, especialmente en Estados Unidos y Reino Unido. Son un tipo especial de parque infantil que a primera vista nos puede parecer más un vertedero de escombros que un parque tradicional, del tipo que podríamos encontrar en cualquier ciudad (de hecho, el nombre original de estos espacios era el de *junk playground* —literalmente, «parque de chatarra»—, pero más adelante cambiarían la denominación para hacerlos más «vendibles» ante las autoridades locales, de quienes depende en última instancia la autorización para su apertura y funcionamiento). Se definen por un espíritu de juego libre, por la presencia de monitores poco intervencionistas y la ausencia de estructuras de juego rígidas o manufacturadas por adultos. Contrastan con los parques infantiles al uso, diseñados por arquitectos y con un equipamiento tradicional, a la vez que rígido, formados por estructuras como toboganes, columpios o balancines. Nada de esto lo encontraríamos en un *adventure playground*, a no ser que estas estructuras hayan sido diseñadas y construidas por los niños que allí juegan. Dentro de estos parques los niños pueden jugar libremente, a su manera, a su propio ritmo, construyendo y moldeando el ambiente de acuerdo con sus preferencias.[4]

Estos espacios están basados en las ideas de Carl Theodor Sørensen, un arquitecto paisajista danés de principios del siglo XX que se dio cuenta de que los niños preferían jugar en cualquier sitio menos en los parques que él mismo diseñaba. En 1931, al ver a unos niños jugando en una obra, imaginó un «parque de chatarra» en el que los niños pudieran crear, dar forma, soñar e imaginar una nueva realidad. Su objetivo era poder proporcionar a los niños de las ciudades las mismas oportunidades de juego que disfrutaban los niños que vivían en los entornos rurales; ya hace un siglo señalaba algunas de las dificultades que a día de hoy siguen teniendo los niños, aunque en una magnitud muy inferior.

Como vemos, por revolucionaria que parezca la idea, no es tan novedosa. El primer parque de estas características se inauguró en Dinamarca en el año 1943 durante la ocupación nazi. Otro arquitecto paisajista, en este caso británico, visitó el parque y escribió un artículo titulado «¿Por qué no usamos nuestros lugares bombardeados así?»[5] que da el pistoletazo de salida a la introducción de estos parques en el Reino Unido. A día de hoy existen unos mil parques de este tipo en Europa, la mayor parte de ellos en Inglaterra, Dinamarca, Francia, Alemania, Noruega y Suiza.

Y bien, ¿cómo funcionan estos parques? Si pensáis que no seríais capaces de ver a vuestros hijos haciendo cosas tan peligrosas, no os preocupéis, porque allí no se permite el acceso a los padres y, de hecho, están construidos de modo que estos no puedan ver a sus hijos desde fuera, para que los *nanos* se sientan verdaderamente libres, ajenos a las miradas de sus padres. Al dejar a sus hijos, los padres deben firmar un documento en el que, además de proporcionar los datos habituales, son informados acerca de las particulares características del juego que se desarrolla en esos espacios, así como sus riesgos; veamos como ejemplo algunos fragmentos del consentimiento de un *adventure playground* del Reino Unido:

> (...) el factor de riesgo es mayor que en otros tipos de parques (...) Aprovechamos al máximo el entorno natural, lo que incluye la construcción de cuevas, el uso de agua, arena, barro, el fuego, así como la exposición a las inclemencias del tiempo (...) He leído y comprendido la información sobre este *adventure playground*. He compartido las partes necesarias de esta información con mi hijo. Doy mi consentimiento para que el personal del parque administre Primeros Auxilios a mi hijo y/o tratamiento médico de emergencia en un hospital cuando sea necesario. Entiendo que este es un ambiente de juego desafiante que le dará a mi hijo muchas experiencias nuevas.[6]

Y es que allí los niños se ensucian (y mucho), pero lo que menos preocupa a los padres cuando los dejan en los *adventure playgrounds* es que vuelvan cubiertos de barro. En estos parques, los niños tienen libertad para emplear herramientas como martillos, sierras o cuchillos, realizan construcciones con los materiales que allí se encuentran, se les permite colgarse, lanzarse, mojarse... o incluso hacer fuego. Y es que cada vez más expertos defienden el reconocimiento de los «rasguños, arañazos, heridas e incluso fracturas óseas» como una parte normal de la infancia.[7] Estas conductas, que a muchos nos parecen ciertamente arriesgadas, de hecho, están mucho más cerca de la verdadera naturaleza de los niños que el entorno superaséptico y carente de riesgos al que les tenemos acostumbrados. Recordemos a los pequeños cazadores recolectores, que empleaban las herramientas de sus padres, nadie les decía qué podían o no hacer, etc. Nuestros

«modernos» hijos tienen en realidad su mismo ADN y sus mismas necesidades, es solo nuestro entorno el que muy recientemente ha cambiado.

Entonces, ¿no se hacen daño? Sí, a veces se hacen daño. ¿No es demasiado peligroso permitirles este tipo de juego? No, no es demasiado peligroso, de hecho quizá lo realmente peligroso es no dejarles practicar o desarrollar sus habilidades asumiendo riesgos en estos entornos para que sepan calibrar mejor lo que pueden o no pueden hacer. En estos parques, los niños juegan bajo la supervisión de monitores entrenados para analizar el riesgo al que están expuestos en cada momento los niños. En este sentido, para Reilly Wilson, de la ONG play:groundNYC,[8] «saber que se encuentran en un entorno de alto riesgo hace que los niños presten más atención, mientras que los entornos superdesinfectados pueden tener el efecto opuesto». Lo mismo apunta Jennie Lindon, autora del libro *Too safe for their own good* (*¿Demasiado seguros por su propio bien?*), quien afirma que «incluso los niños bien vigilados llegan a lesionarse, a menudo de forma imprevisible». Según Lindon, «las instalaciones de juego aburridas pueden llevar a que los niños inventen fines extraños, póngase por caso realizar equilibrios en lo más alto de una estructura baja. No harían lo mismo en una instalación de altura más desafiante». De hecho, en una investigación realizada en los parques infantiles de Inglaterra y Asutralia se observó que el número de fracturas óseas registradas en los parques no disminuyó después de que se instalara en estos parques un pavimento amortiguador, del tipo que hoy podemos ver en la mayoría de las instalaciones infantiles, ya que con estos suelos los niños calibran peor y arriesgan más porque piensan que el suelo es más seguro de lo que en realidad es. Con suelos de asfalto o gravilla hacen menos «locuras» porque saben a lo que se exponen.[9]

Cuando confiamos en los niños les damos la oportunidad de demostrarnos la madurez y capacidad que tienen, habitualmente muy por encima de nuestras expectativas.

Cuando confiamos en los niños les damos la oportunidad de demostrarnos la madurez y capacidad que tienen, habitualmente muy por encima de nuestras expectativas. En este sentido, el reconocido psicopedagogo Francesco Tonucci, impulsor de la iniciativa «Caminos seguros al colegio», afirmaba en una entrevista ofrecida en el año 2016 al diario *El País* que en Pésaro (Italia) dos mil niños de seis años en adelante van solos diariamente al colegio. ¿Cuántos accidentes han ocurrido en la última década entre esos niños? Ninguno, no ha habido accidentes, atropellos, secuestros ni violaciones. Cero. Nada. ¿Y

durante ese mismo periodo de tiempo entre los niños que iban con sus padres a la escuela? Nueve accidentes.[10] Es más peligroso llevar «a rastras» a un niño pasivo y despistado por la calle, sin estar atento al entorno que le rodea, que permitirle tomar el control, ya que así es consciente de que tiene que estar atento a lo que pasa a su alrededor porque no hay nadie que lo vaya a hacer por él.

Como estamos viendo, en diferentes momentos de la vida de nuestros hijos se espera de nosotros cosas distintas pero con una misma filosofía: permitirles ser y desarrollarse, interfiriendo lo menos posible. Como decía María Montessori, «cualquier ayuda innecesaria es un obstáculo para el desarrollo». Este principio se aplica desde el bebé que está luchando por gatear o sentarse solo, cuando quiere comer por él mismo, al que quiere andar solo por la calle, o al que necesita trepar, escalar o asumir alguna caída en un momento dado. En esos momentos está forjando su autoestima y el concepto que tiene de sí mismo.

FOMENTAR LA AUTONOMÍA EN EL DÍA A DÍA

Para ayudar a los pequeños a ser autónomos no hay que forzarles a hacer cosas para las que no están preparados; además, la autonomía tampoco tiene que pasar por encima del buen clima en casa y de la relación entre todos, que es otro objetivo familiar básico. Pero ambos no deberían estar reñidos: permitirles crecer, ganar en autonomía e ir asumiendo poco a poco más tareas y responsabilidades, al tiempo que mantenemos un buen ambiente familiar.

Como hemos dicho, fomentar la autonomía consiste a veces más bien en no frenarles cuando ellos mismos muestran interés por avanzar en algún área concreta, y es que los niños pasan por periodos en los que muestran un gran interés en aprender cosas nuevas, pero habitualmente somos los adultos quienes les frenamos y no les dejamos practicar y aprender. Les acostumbramos a que es mejor no intentarlo y que hagamos las cosas por ellos; pero curiosamente, una vez que les hemos acostumbrado a eso, solemos quejarnos de tener que ir detrás de ellos haciéndoselo todo. Por eso, es importante aprovechar estos periodos en los que muestran este interés en aprender y colaborar, para que, poco a poco, se vayan responsabilizando de sus cosas y vayan ganando en autonomía.

Autonomía dentro de casa

En la medida de sus posibilidades deberíamos dejarles ponerse y quitarse la ropa, elegir la que quieren llevar (dándoles primero a

escoger entre dos opciones, por ejemplo), ayudarles a que vayan siendo ellos quienes se duchen solitos y se laven solos los dientes (aunque hasta los seis o siete años tendremos que supervisar el resultado nosotros antes o después para asegurarles una buena higiene). También desde que son pequeños pueden ayudar a poner y quitar la mesa, llevar la ropa sucia a su sitio, los zapatos al zapatero, el abrigo a su percha, participar en la elaboración del menú familiar, en la preparación de las comidas, en el mantenimiento del orden en casa, etc. Igualmente y de manera progresiva, pueden encargarse de ciertos aspectos relacionados con el cuidado de hermanos pequeños. En función de la edad de ambos, por ejemplo, pueden ayudarle a ponerse o quitarse la ropa, a bañarse, a comer, o pueden distraerle, leerle cuentos o jugar juntos mientras los adultos hacemos otras tareas.

A veces somos las personas adultas quienes no les permitimos realizar algunas de estas actividades porque pensamos que las van a hacer mal o que nosotros las haríamos mejor; y es verdad, puede que sea así, pero hay cosas que solo pueden aprenderse haciéndolas. En lugar de impedirles realizar este tipo de actividades, es mejor centrarnos en ponérselo fácil para que puedan hacerlo por ellos mismos. ¿Cómo? Por ejemplo, si tenemos un montón de juguetes, va a ser más difícil tenerlos todos ordenados. Mejor reducir el número de juguetes y así minimizaremos el desorden. O, respecto a la ropa, si esta es cómoda y blanda, será más fácil para ellos ponérsela y quitársela. En la cocina quizá podemos dejarles ayudar primero con una torre de aprendizaje, después simplemente con una banqueta y, según vayamos detectando las dificultades que tienen para desenvolverse, podremos idear poco a poco formas de adaptar la casa y de adaptarnos todos para que se manejen cada vez con mayor facilidad.

Y es que para que adquieran autonomía es importante que la casa esté adaptada a ellos y a sus necesidades. Si queremos que pongan y quiten la mesa, deberán tener a su alcance la vajilla, los cubiertos y los vasos; o, al menos, un taburete que les permita acceder a todos estos elementos. Las perchas donde dejar la mochila y el abrigo al volver del cole deberían estar a su altura, así como los cajones del zapatero, las baldas de su armario, los productos de la ducha, etc.

Autonomía fuera de casa

Fuera de casa también tenemos muchas oportunidades para que disfruten de mayores cotas de independencia y autonomía. Desde bien pequeños deberíamos permitirles, en la medida de sus (y nuestras)

posibilidades, que se muevan libremente y que, progresivamente, se vayan separando de nosotros. Siempre atendiendo a la seguridad y con mucho cuidado (por ejemplo, con los coches). Cuando sea posible es necesario que les dejemos moverse, bajarse del cochecito, caminar, subir y bajar escalones, en el parque, en la naturaleza.

Ya hemos comentado la importancia del movimiento libre de los más pequeños y, para facilitarlo, no hay nada más sencillo que extender una mantita en el suelo y dejar que se muevan. No necesitamos gran cosa.

Conforme van siendo un poco más mayores, en la medida de sus posibilidades, tenemos que favorecer que vayan caminando cada vez más, y que dejen atrás la costumbre de ir en cochecito a todas partes. Está claro que al principio pueden dar solo unos pasos, luego aguantan unos pocos minutos... ¡no podemos pretender que porque «ya sepan andar» tengan que dejar el cochecito de un día para otro! Pero también es verdad que cuanto más anden, más aguante tendrán. Esta es una destreza física más, con lo que a más entrenamiento, más capacidad, así que será mejor limitarlo en la medida de nuestras posibilidades. También podríamos considerar que del mismo modo que estamos hablando del cochecito para los peques, podríamos decirlo del coche para los mayores, ya que muchas veces tendemos a utilizarlo por nuestra propia comodidad mucho más de lo recomendable: ¿realmente es necesario para ir y volver al cole?, ¿y si vamos a las extraescolares en bici?, ¿no podemos ir a comprar andando?, ¿y dar un paseo hasta casa de los abuelos? Incluso si vivís en alguna de esas urbanizaciones en las que el coche es necesario, podéis buscar momentos y espacios en los que dejar de lado el vehículo y moveros todos de otra manera.

Todos sabemos que para la salud física de los niños va a ser mejor ir andando o en bici que en coche, pero realmente los beneficios de la actividad física van más allá. Por ejemplo, un reciente estudio de la Universidad de Granada,[11] llevado a cabo con niños de entre seis y doce años, determinó que los que iban solos al colegio andando o en bicicleta eran más autónomos, tenían mayor confianza en sí mismos y mostraban una mayor capacidad para tomar decisiones. Este sería un motivo por el que, si aún no habéis escogido colegio para vuestros hijos, además de las diferencias en sus métodos pedagógicos, si son religiosos o laicos, el idioma o cualquier otra característica que estéis barajando, la distancia a casa es algo que hay que tener muy en cuenta, porque va a hacer que ir andando, en bici o en patinete sea una opción o no, y podréis plantearos antes o después el que puedan ir ellos solos o al menos por sus propios medios.

Muchas de las actividades que realizamos en el día a día son susceptibles de poder aprovecharse para fomentar la autonomía en los niños.

En realidad, muchas de las actividades que realizamos fuera de casa en el día a día son susceptibles de poder aprovecharse para fomentar la autonomía en los niños; por ejemplo, cuando estamos paseando de camino a hacer los recados por el pueblo o el barrio podemos jugar a las «misiones»: «¡Venga, ahora tenemos que llegar a la farmacia!, ¡rápido!, ¿por dónde tenemos que ir?». Igual con la frutería, el bazar o el camino para recoger a la hermana del cole. De este modo les ayudamos a ir tomando decisiones, entrenando su orientación espacial, etc. En el supermercado, en vez de estar peleándonos para que no compren ciertos productos, podemos servirnos de ellos como pequeños ayudantes, pidiéndoles que vayan a por diferentes alimentos mientras nosotros nos encargamos de otros. En función de la edad, estos «encargos» pueden pasar por coger y pesar la fruta, pedir el pescado o la carne, o hacer cola, pasar los productos, embolsarlos y pagar. Cuando vayamos a diferentes comercios, y muy especialmente cuando se trate de asuntos en los que ellos sean los principales interesados, les animaremos a que sean ellos mismos quienes expresen sus necesidades, hablen con los dependientes, negocien las condiciones, etc. ¿Por qué deberíamos ser nosotros quienes pidamos que les hinchen las ruedas de la bicicleta?

Autonomía en el manejo del dinero

Nos guste o no, en nuestro contexto casi todo gira en torno al dinero, por lo que es muy importante que los niños aprendan a manejarse bien en estos asuntos como parte de su avance hacia ser personas autónomas. Tener una paga les va a ayudar a ir aprendiendo y practicando el manejo del dinero por ellos mismos, y asumiendo las consecuencias de no tenerlo una vez que se lo hayan gastado.

La edad a la que comenzar con la paga es variable; en función del interés y del nivel de comprensión del niño, entre los seis y los ocho años pueden ser edades adecuadas. En cuanto a la cantidad, también dependerá de la edad del niño y de lo que los padres estimen adecuado, pero podríamos decir que, si lo que queremos es que aprendan a administrarse, es mejor quedarnos cortos que pasarnos. Podemos empezar por un euro, por ejemplo, y revisarlo en función de las circunstancias. Hay que tener presente que, una vez que instauremos un «sistema de paga», es importante no comprarles caprichos o darles dinero extra de forma habitual, ya que, si caemos

en esto, la paga entonces pierde su sentido. Pero, ojo, también tenemos que asumir que, en cuanto les demos el dinero, serán ellos quienes decidan en qué van a gastarlo, aunque, especialmente los más pequeños, lo harán con nuestra supervisión o ayuda. Así, ellos tendrán como tarea el aprender a administrarse, y nosotros el aprender a ceder esta parcela de control. En el fondo la autonomía va de eso, ¿no?

Hay que recordar que el objetivo de la paga es que aprendan a gestionar el dinero, no utilizarlo como arma arrojadiza para que hagan lo que nosotros queramos. En principio, las tareas domésticas y los deberes serían sus obligaciones y deberían realizarlas independientemente de la obtención de la paga. Si estas tareas suponen un problema, habría otras formas de solucionarlo, y lo ideal será que ellos mismos participen en la búsqueda de soluciones.

PERO CUIDADO... SIN PASARNOS...

No confundir falta de autonomía con reclamar afecto

«Desde muy pequeño comía él solo, pero ahora quiere que le haga el avioncito.» Consultas como estas nos las plantean con frecuencia, y a veces (no siempre) están relacionadas con pequeñas «regresiones» por la llegada de un hermano, estrés o tensión en el día a día, cambios en las rutinas, etc. ¿Qué podemos hacer? Es importante no pasarnos de rígidos y confundir la falta de autonomía con reclamar afecto. Si se ha consolidado una determinada habilidad, como por ejemplo vestirse o comer solos, y, de repente, nos piden que lo hagamos por ellos o que les ayudemos, probablemente no sea porque hayan olvidado cómo hacerlo, sino porque lo que nos están pidiendo es otra cosa: afecto, tiempo, dedicación, «apapacho». Si ofrecemos resistencia y presionamos con el «eres muy mayor, a estas alturas no me vengas con esas», puede que le estemos dando más motivos para retroceder aún más, porque le estamos negando lo que necesita en ese momento y, paradójicamente, quizá lo que consigamos sea prolongar más esa fase. Sin embargo, si sabemos leer entre líneas y atendemos a la necesidad real, dándole ese afecto o atención que necesita, probablemente en breve volvamos a la «normalidad». De hecho, no es que «le vayamos a convertir en un niño mimado» en el sentido de que lo haremos menos autónomo. Es justo al revés, proporcionarles esta seguridad afectiva es lo que necesitan para poder lanzarse a la exploración y a la autonomía. Tenemos que funcionar como esa «base segura» desde la que descubrir y conquistar el mundo.

Su capacidad fluctúa

Del mismo modo que no debemos confundir falta de autonomía con reclamar afecto, también hay que tener en cuenta que el hecho de que sean capaces de hacer una vez algo por sí solos, no significa que a partir de ese momento siempre tenga que ser así. Por ejemplo, que sean capaces de dar algunos pasos más o menos seguidos no significa que vayan a dejar de pedir brazos.

La capacidad de los niños fluctúa a lo largo del día (y de los días) en función de diferentes factores como el hambre, el sueño, el cansancio... y también de su interés. Hay veces que van a preferir jugar o hacer otra cosa antes que «ser autónomos». Eso sí, esto no les pasa solo a los niños, sino que a los mayores nos pasa igual, con la diferencia de que nosotros podemos decidir (hasta cierto punto) cuándo toca trabajar y cuándo podemos «gandulear».

Además, lógicamente, sus capacidades también cambian con el paso del tiempo. En los primeros meses, la libertad de movimientos es básica para la construcción de su autonomía, posteriormente empiezan a querer hacer las cosas por sí mismos («a soletes», que suelen decir en Valencia) y tenemos que aprender a frenarnos para no impedírselo. Pero los niños siguen creciendo, y cada vez la cosa se complica más (o simplemente va cambiando); lo que antes implicaba lavar algo más de ropa, alguna rodilla raspada, recoger algo de leche del suelo o un plato roto, va cambiando al incluir nuevas responsabilidades como ir a dormir a casa de un amigo, a un campamento, bajar solo a hacer un recado, gestionar su propio dinero o matricularse sin nuestra ayuda en el instituto o la universidad, compartir un piso de estudiantes, hacer un Interrail o un Erasmus... Esto requerirá por nuestra parte la capacidad de adaptarnos, de ir soltando cuerda para no hacerles excesivamente dependientes de nosotros.

Para saber más...

- Libro: Gray, P. (2016). *Aprender en libertad: Cómo recuperar nuestro instinto de juego para transformar la educación*. Santa Cruz de Tenerife: Ed. Esto no es una escuela.
- Libro: Vallet, Maite. *Educar a niños y niñas de 0 a 6 años*. Las Rozas (Madrid): Wolters Kluwer, 2009. Print.
- Documental: (2015). *Imagine Elephants*. Una experiencia sobre el juego espontáneo. Documental accesible desde <http://imaginelephants.com/es/>. Dirigido por Elena Cruces y Julián Maguna.
- Documental: (2015). *The Land.* Dirigido por Erin Davis.
- Documental: (2013). *Camino a la escuela*. Dirigido por Pascal Plisson. Francia.
- Documental: Wild, L. (2007). *Pesta*. Fundación Educativa Pestalozzi. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=r_hlEYBtToQ>.
- Serie de TV: (2017). *Black Mirror*. Episodio 2 de la temporada 4: «Arkangel». Dirigido por Jodie Foster.

Capítulo 8

PRINCESAS Y GUERREROS

> Hoy las cadenas hay que romper
> en dura lucha por libre ser
> y nuestras dignas sucesoras
> cantarán al ser mayores:
> «Por ti, vota la mujer».
>
> SRA. BANKS

A estas alturas seguro que ya ha quedado claro que las etiquetas (y las expectativas sobre las que estas descansan) producen un trato diferenciado, que tienden a potenciar los atributos que describen esas etiquetas. De este modo, los «buenos» acaban comportándose más como buenos (o sumisos) y los «malos», más como malos. Y así con todas las etiquetas que estamos viendo, formándose una especie de profecía autocumplida. Aquí radica uno de sus principales peligros.

Todas las etiquetas acaban teniendo ese efecto de halo o de arrastre, y condicionando el resto de los atributos de la persona que las sufre. Pero hay todavía un lado más peligroso de las etiquetas, y es cuando estas van asociadas específicamente a uno u otro género. De hecho, una misma etiqueta puede cambiar de manera importante su significado si quien la ostenta es un niño o una niña; por ejemplo, no es lo mismo decir de un niño «este es un zorro» (es astuto, inteligente, a quien nadie puede engañar), que decirle a una niña «esta es una zorra» (es una prostituta, una fulana). Listo o lista, ambicioso o ambiciosa, etc. Y en muchas ocasiones este significado tiene incluso una connotación sexual en el caso femenino, lo que no ocurre en el masculino. Por no hablar de cuando en el lenguaje coloquial empleamos los genitales masculinos o femeninos para catalogar algo; en los casos en los que aludimos a los genitales masculinos siempre es para ensalzar algo: «es cojonudo», «es la polla», etc. Pero no ocurre lo mismo cuando aludimos a los femeninos, que es habitualmente para describir algo como aburrido o poco deseable: «es un coñazo». Nos guste o no, el lenguaje es sexista. Un primer paso debe ser reconocerlo. Ser conscientes de ello. Incluso las alabanzas y palabras bonitas con las que nos dirigimos a los más pequeños, con las mejores intenciones, son diferentes en función de su sexo: él es el «campeón», «forzudo», «aventurero», «intrépido», «grandullón», etc. Ella es la «princesa», «guapa», «reina», «preciosa», etc. ¿Veis la diferencia?, ¿qué expectativas les estamos transmitiendo con estas palabras? A ellos les

estamos diciendo que cuando se muestran líderes, fuertes o intrépidos obtienen nuestro reconocimiento. A ellas, que corran a ponerse guapas y que estén calladitas, ya que eso es lo que se espera que hagan. De hecho, incluso una misma conducta es valorada de forma diferente en función de si la realiza una niña o un niño; un chico al que le gusta organizar, dirigir a sus amigos, que tiene dotes de mando, que es enérgico en su expresión, vehemente... es un líder, «va para ministro». Sin embargo, una niña que se comporta igual, resulta que es una mandona. Si habla mucho, ella «va para portera»; si lo hace él, «va para abogado». Curioso, ¿no?

En nuestro contexto actual, los hombres siguen disfrutando de innumerables privilegios por el simple hecho de ser hombres, y las mujeres son penalizadas a lo largo de toda su vida, desde aspectos más evidentes a otros más sutiles, por el hecho de ser mujeres.

En la educación de los hijos cada gesto tiene su impacto; las palabras que elegimos, los juguetes que regalamos, los cuentos que leemos (y los que dejamos de regalar o de leer), al final todo cuenta y se potencia mutuamente. Niñas y niños, hombres y mujeres, padres y madres son diferentes. No podemos negar las diferencias, que más que limitarnos nos enriquecen. Pero tampoco tenemos que ampararnos en estas diferencias para justificar desigualdades o un trato injusto. Aunque todavía hay quien lo pone en duda y prefiere hablar de «ideología de género»[1] la realidad es que en nuestro contexto actual los hombres siguen disfrutando de innumerables privilegios por el simple hecho de ser hombres, y las mujeres son penalizadas a lo largo de toda su vida, desde aspectos más evidentes a otros más sutiles, por el hecho de ser mujeres. Por ejemplo, de media, para un mismo puesto de trabajo una mujer cobra en España un 15% menos que su homólogo masculino o, dicho de otra forma, esto es equivalente a que desde el día 7 de noviembre hasta tomar las uvas, todo ese tiempo es el que de media les toca trabajar gratis a ellas.[2] Esto es lo que se conoce como la brecha salarial. Otro concepto relacionado es el de «techo de cristal» para hacer referencia a que las mujeres no llegan a los puestos directivos en la misma medida que los hombres. Según las estadísticas, el 88% de los puestos directivos los ocupan hombres, frente al 12% de mujeres. Ellas dedican cada día cuatro horas a las tareas domésticas, frente a las dos horas y media de los hombres. Se calcula que el 70% de las horas de trabajo doméstico son realizadas por mujeres (por no hablar de la carga mental[3] que soportan ellas casi en exclusiva, y esto ni se calcula ni se tiene en cuenta). Y así

podríamos seguir enumerando más datos que indican que la igualdad entre mujeres y hombres no es aún realidad (aunque nos quieran vender lo contrario). El éxito del machismo (patriarcado, si se prefiere) es que ha conseguido hacerse invisible. Lo tenemos tan interiorizado que no somos capaces de verlo.

A día de hoy, una decisión tan importante como el hecho de tener hijos supone un impacto muy diferente en mujeres y hombres, un impacto que va más allá del que produce en su propio cuerpo. Actualmente, la maternidad sigue condicionando y limitando el futuro personal y profesional de las madres en un grado muy superior al de sus parejas masculinas. De hecho, no necesitan ni siquiera ser madres para que esto les pese en el trabajo. Incluso antes de tener hijos suelen tener peores condiciones o peores sueldos en previsión de que puedan tenerlos. La condición de mujer las limita de forma que, cuando efectivamente los tienen, suele ser más fácil renunciar a una parte del sueldo o al sueldo entero de la mujer al organizar la logística en la familia, ya que, de entrada, ella era quien tenía las peores condiciones. Esto, obviamente, no es así en todos los casos, pero si observamos los datos en conjunto, vemos cómo las mujeres tienen peores sueldos, peores condiciones y, una vez que tienen los hijos, son quienes piden mayoritariamente las reducciones de jornada o directamente abandonan el mercado laboral.

Estas diferencias se dan de hecho mucho antes, ya en las elecciones que hacen los niños y jóvenes de los estudios y carreras a las que se quieren dedicar; por ejemplo, las titulaciones STEM (*science*, *technology*, *engineering and mathematics*), que son las que más proyección laboral tienen actualmente y con las que probablemente se conseguirán salarios más elevados, son elegidas tan solo por un 28% de mujeres.[4] En este sentido, en un estudio realizado por Microsoft[5] se observó que las niñas muestran un elevado interés en estas áreas de conocimiento hasta los doce años, edad en la que su interés cae en picado hasta llegar al punto más bajo a los diecisiete años, cuando tienen que elegir titulación universitaria. ¿Por qué sucede esto? Como veremos, tiene mucho que ver con las diferentes maneras en las que educamos a niñas y niños. Quizá creen que es algo que no está pensado para ellas, quizá creen que no son capaces, quizá el hecho de que el 93% de los personajes relevantes que aparecen en los libros de texto sean hombres influya en esta percepción.[6] Quizá el hecho de que se ilustre en esos libros a los ingenieros, arquitectos, científicos, pilotos o médicos como hombres, y a las maestras, azafatas o enfermeras como mujeres, de manera sistemática, pueda estar influyendo. Quizá. De hecho, ya desde los seis años se observa que las niñas se perciben a sí mismas como menos brillantes que los niños ¿por qué será?[7] Como venimos tratando de explicar desde el principio

de este libro, la realidad se construye.

Recientemente se publicó un estudio australiano[8] que tuvo bastante repercusión mediática con titulares del tipo: «tener un segundo hijo deteriora la salud mental de los padres». Estos titulares tienen tirón y más en una sociedad como la nuestra, que necesita justificar esa gran distancia que muestran las estadísticas entre el número de hijos deseados y los que realmente tenemos. Sin embargo, si vamos al artículo original, vemos que sus conclusiones no son en realidad lo que nos han contado. Para empezar porque ese segundo hijo no empeora la salud mental de los padres. En realidad, lo que empeora es la salud mental de las madres. Pequeño detalle... Este estudio señala que la salud mental materna mejora tras el primer hijo, pero empeora tras el segundo, lo cual no ocurre en el caso de los padres ¿Cómo puede ser? Según los autores del estudio, la respuesta no está en algo intrínseco a las mujeres, sino en el reparto de las tareas de cuidado y en la percepción de la «presión temporal» que ambos tienen, que es mayor en el caso de las madres. Ante una falta de corresponsabilidad respecto a las tareas domésticas y de cuidados, la mujer puede y, de hecho, llega a asumir casi toda la carga tras el nacimiento del primer hijo. Puede ser agotador, lo es, pero las madres son capaces de ello, e incluso la propia experiencia positiva de la maternidad «compensa» el cansancio y el agotamiento (de ahí que se observe una mejora en la salud mental tras el nacimiento del primer hijo). Pero con la llegada del segundo hijo, con la mayor carga y en ausencia de la necesaria implicación paterna, entonces es cuando viene la crisis. En este momento es cuando se evidencia la falta de corresponsabilidad (lo que ya ocurría con el primer hijo, pero no era tan evidente). Cuando llega el segundo hijo, por mucho que quiera, una madre sola ya no es capaz de hacer frente a todo, y de ahí que se observe este empeoramiento en su salud mental y no en la del progenitor masculino, que en demasiados casos apenas nota cambios en su día a día tras el nacimiento del segundo bebé.

Muy probablemente lo hayáis vivido en vuestras propias carnes desde el mismo momento del embarazo, quizá habéis experimentado ese paternalismo con el que muchas veces se trata a una mujer embarazada, especialmente cuando tiene el atrevimiento de opinar respecto a su propio embarazo o parto. Pero ese es tan solo el principio del camino, un camino que para los padres es muchísimo más sencillo; igual que sucede en otros aspectos de la vida, que son más fáciles cuando eres hombre. Te respetan más, cobras más, te juzgan menos... Y, si no, recordad las estadísticas. O, incluso mejor, mirad a vuestro alrededor: en vuestra empresa, ¿tenéis jefe o jefa? Y quien limpia los baños, ¿es hombre o mujer? ¿Los limpia «la mujer de la limpieza» o «el hombre de la limpieza»? ¿Acaso existe «el hombre

de la limpieza»? Seguramente, si el que realiza estas funciones es un hombre ya nos referimos a él como a un «trabajador de la empresa de limpieza», pero no como «el hombre de la limpieza». Como decíamos, el lenguaje también es sexista.

Pero bueno, que sí, que durante los últimos años los padres se han vuelto muy «modernos», cocinando, fregando el suelo, poniendo el lavaplatos o cambiando pañales. Pero ¿cuántos hombres deciden reducir su jornada al ser padres? Del más de un cuarto de millón de reducciones de jornada que se solicitaron en 2015 para el cuidado de los hijos, menos del 5% fueron solicitadas por hombres. O, dicho al revés, más del 95% fueron solicitadas por mujeres.[9] Las mujeres trabajan más (trabajan una doble jornada, dentro y fuera de casa), cobran menos, tienen menos reconocimiento social y menor proyección laboral. A pesar de esto hay quien sigue pensando que «aquí ya tenemos igualdad de oportunidades».

Además, en nuestro contexto el rol de madre como cuidadora se ha visto devaluado hasta el punto de que cuando una mujer decide poner en pausa su carrera laboral para poder dedicarse al cuidado de sus hijos, con una excedencia, reducción de jornada, cambio de puesto o si deja de trabajar durante un tiempo, recibe golpes por todos los lados: desde el entorno laboral se le advierte de que está cavándose su propia tumba, sus amigas quizá no entienden por qué actúa así, y la pareja demasiadas veces piensa que ha decidido tomar unas largas vacaciones. Sin embargo, las presiones en el sentido inverso también existen, y las madres que deciden apostar por su carrera, también tienen que escuchar comentarios de todo tipo respecto a las decisiones que han tomado. Qué barato les sale a los hombres ganarse el apelativo de «padrazos», y qué difícil que es para una madre ser considerada una «madraza», ¿no? Y estos solo son algunos de los privilegios de los hombres.[10]

Pero, como en otros asuntos, antes que escandalizarnos por lo que ocurre en países lejanos, deberíamos empezar por poner atención a nuestra propia conducta y a lo que ocurre en nuestra propia casa. Si nuestra casa no es un lugar donde prima la igualdad, el respeto y el reconocimiento, ¿cómo podemos escandalizarnos porque eso ocurra fuera? Muchas veces es en sus propias casas donde las madres no obtienen ni siquiera el reconocimiento por las tareas domésticas o el cuidado de los hijos, porque sigue considerándose que es «algo de ellas» o, peor aún, ni siquiera se es consciente del trabajo que supone. Se transmite a los hijos desde bien pequeños que esas son tareas «menores», no tan importantes como lo que ocurre fuera de casa. A día de hoy sigue habiendo madres que después de estar todo el día cuidando a sus hijos, tienen que escuchar a su pareja cuando llega a casa soltar frases del tipo: «¿pero cómo tienes la casa, qué has estado

haciendo todo el día?».

Hace muchos años que la mujer se ha incorporado al mercado laboral,[11] pero en muchos casos el hombre todavía no se ha acabado de sumar a las labores de cuidado y tareas domésticas. Hasta que eso no cambie, tendremos todavía mucho trabajo por delante. ¿Cuál es la solución? Quienes escribimos esto no la tenemos, pero sospechamos que sin una educación igualitaria que elimine estos sesgos de raíz es muy difícil lograrlo.

CORRESPONSABILIDAD Y COEDUCACIÓN

Nuestra generación, la de los que estamos en la treintena o cuarentena, está a caballo entre dos formas distintas de entender la educación, la igualdad y los roles de hombres y mujeres. Si pensamos en nuestros padres o, mejor incluso, en nuestros abuelos, veremos cómo el papel que desempeñaban en casa (y fuera de ella) el hombre y la mujer estaba bastante definido, y era raro salirse del estereotipo. Es probable que muy pocos lectores recuerden a su padre tendiendo la ropa, fregando los platos o limpiando el cuarto de baño. O, al menos, haciéndolo por propia iniciativa. Por el contrario, seguro que la mayor parte recordáis claramente a vuestra madre haciendo esas y muchas otras labores domésticas. O, si se prefiere, al revés, ¿cuántos recordáis a vuestra madre echada en el sofá, ociosa, leyendo el periódico mientras vuestro padre hacía alguna tarea doméstica? A la mayoría nos resulta más fácil recordar la escena opuesta, nuestros padres leyendo el periódico o viendo el fútbol, mientras ellas cocinaban o limpiaban. Cuando preguntamos en talleres por el recuerdo de la escena de madres descansando mientras ellos limpiaban el baño, la reacción suele ser de risas. Se piensan que estamos haciendo un chiste, cuando en realidad no lo es. Resulta tan impensable esa escena que la gente se ríe.

Si os gustan las series y habéis visto *Mad Men*, sabéis de lo que hablamos. *Mad Men* se desarrolla en los años sesenta, una época liderada por los hombres y llena de mujeres en la sombra, en la que Don Draper es el director creativo de una importante agencia de publicidad. A lo largo de la serie, este creativo suelta algunas perlas como «a mí una mujer no me habla así», «sentir pena es como sentir autocompasión» o «lo que llamáis “amor” es algo que inventamos tipos como yo para vender medias de nailon». A los psicólogos nos gusta decir que el lenguaje es el vehículo del pensamiento, y este tipo de frases nos permiten comprender a esos personajes que menosprecian a la mitad de la población, que llegan a casa, se tumban en el sofá y esperan a que la cena esté lista. Esos Don Draper, que

crían a pequeños Don Draper que perpetúan un modelo que es nefasto para las mujeres. Aunque muchas cosas han cambiado desde entonces, lo cierto es que medio siglo después, muchas otras no han cambiado aún. A día de hoy, en pleno siglo XXI, el porcentaje de mujeres que ocupan puestos equivalentes al del protagonista de esta serie, el de dirección creativa, en las principales agencias de marketing del mundo es del 3%. ¿Quiere decir esto que las mujeres son poco creativas?, ¿los hombres están diseñados para dirigir mejor las campañas publicitarias? Obviamente no. Y esto se extiende a muchos otros puestos y profesiones, donde las mujeres no llegan a puestos de poder o responsabilidad en una sociedad que cree que ya no es machista. Además, como hemos dicho, esas mujeres cobran salarios más bajos por realizar exactamente el mismo trabajo que sus compañeros masculinos. En los institutos, los profesores alertan del repunte del machismo entre los alumnos adolescentes[12] y, según una encuesta reciente, a la que contestaron más de 35.000 mujeres, el 83% de las españolas tienen miedo cuando caminan solas por la calle de noche, y más de la mitad tienen miedo caminando por la calle independientemente de la hora que sea. Muchas escriben a sus amigas o parejas para avisarles de dónde están, hacen videollamadas o les comparten su ubicación, algunas aceleran el paso y las hay que hasta echan a correr para llegar cuanto antes a casa.[13] En relación con este punto, según los datos del último informe anual del Observatorio Noctámbul@s,[14] más de la mitad de las mujeres entrevistadas (57%) habían sufrido con mucha frecuencia alguna forma de violencia sexual en los espacios de ocio nocturno, frente al 4% de los hombres.

No nos podremos deshacer del machismo que aún impregna toda nuestra sociedad si nos negamos a verlo. Y, sobre todo, si no reconocemos que todos nosotros actuamos aún en muchas ocasiones movidos por esos vestigios de generaciones pasadas.

Los psicólogos solemos decir que el primer paso para solucionar un problema es reconocer que ese problema existe. Y no nos podremos deshacer del machismo que aún impregna toda nuestra sociedad si nos negamos a verlo. Y, sobre todo, si no reconocemos que todos nosotros actuamos aún en muchas ocasiones movidos por esos vestigios de generaciones pasadas. Nosotros mismos nos podemos creer «muy modernos y muy concienciados» con estos problemas, pero lo cierto es que estamos dentro de esta cultura que convive con un machismo que lo impregna todo. Y como los demás, también somos ciegos a muchos actos cotidianos de los que primero tenemos que ser conscientes para después poder cambiarlos. En el magnífico libro *Educar en el*

feminismo,[15] su autora, Iria Marañón, propone una lista de tareas relativas a la gestión doméstica y familiar, con las que ha confeccionado una tabla con 104 ítems. Nosotros, convencidos ambos de la importancia del reparto equitativo de estas tareas, hicimos un pequeño «experimento»: la revisamos juntos, y anotamos un punto por cada tarea de las que hacemos cada uno en casa, y el resultado nos resultó bastante llamativo. Kontxín 88 puntos, Alberto 28. Si esto ocurre en nuestra casa, en la que los dos nos creemos todo lo que aquí explicamos, nos preguntamos cómo puede ser el desequilibrio en las casas en las que uno o ambos miembros de la pareja piensan que la «ideología de género» son «tonterías de mujeres que odian a los hombres (*a.k.a.* feminazis). También es cierto que, en nuestro caso, esta asimetría se explica, al menos en parte, por nuestro momento vital, ya que nuestros hijos son pequeños y hemos optado por una organización que pasa porque Alberto trabaje más fuera de casa y Kontxín más dentro (aunque ambos trabajamos dentro y fuera), al menos durante estos primeros años. Probablemente, unos años antes de tener nuestros hijos o dentro de unos años, cuando estos sean algo mayores, el resultado habría sido diferente. Por eso insistimos en que no tenemos la varita mágica ni la fórmula para resolver todas estas cuestiones, ya que en nuestro contexto conjugar los tiempos y necesidades de todos los miembros de la familia parece la cuadratura del círculo y, al final, cada familia debe encontrar la solución que mejor se acople a sus circunstancias.

Para empezar a revertir estas desigualdades lo que está en nuestra mano es «pensar globalmente y actuar localmente» porque, al fin y al cabo, el mundo exterior reproduce los roles que se aprenden y transmiten en el hogar. Esto quiere decir que si queremos un panorama más igualitario fuera, podemos empezar por «arreglar» nuestra propia familia. Donde nadie esté limitado a hacer nada por su sexo, ni nadie tenga impuesta una tarea por ello. Por suerte en España, en el siglo XXI, la mayoría queremos educar a nuestros hijos e hijas en igualdad, no queremos que nuestros hijos sean como la apisonadora Don Draper, ni nuestras hijas como la sumisa Betty Draper. Queremos hijos de este siglo, en el que ellos sepan limpiar, planchar, hablar de sus emociones, renunciar a parte de su salario para disfrutar de sus hijos (y, por supuesto, también que sus hijos puedan disfrutar de ellos). Queremos hijas que no esperen a su príncipe azul porque no necesitan a nadie que las salve, que sean fuertes, que sean las dueñas de su propia vida, que corran, salten y se manchen como sus hermanos, que puedan ser profesionales de éxito y que sean ellas quienes decidan sobre su propia vida.

Para lograrlo, un concepto clave es el de «corresponsabilidad». ¿Qué significa? Pues ni más ni menos que seamos capaces de

repartirnos de manera justa las tareas de cuidados y domésticas. Para conseguirlo hay que tener en cuenta la práctica totalidad de las casi innumerables tareas relacionadas con el hogar y tener bien claro que los hijos no son patrimonio exclusivo de nadie, sino que son total y absolutamente intercambiables entre padre y madre en función de las circunstancias, preferencias (de ellos o de los hijos, por ejemplo, «hoy quiero que me meta en la cama papá o mamá») o habilidades de cada uno. El objetivo es que nuestros hijos puedan desarrollarse sin una imagen estereotipada de las tareas domésticas; que les cueste responder a la pregunta de si limpiar el baño (o pasar la aspiradora, o preparar la comida, o negociar con la compañía de internet) «es cosa de hombres o de mujeres». Todos somos responsables de que estos paradigmas cambien, independientemente de nuestro sexo.

Si lo conseguimos, aunque sea en un grado pequeño, se tratará de un gran avance, porque por mucho que nos quieran hacer pensar que la igualdad ya existe, lo cierto es que, a día de hoy, en nuestro contexto la mayoría sigue pensando que las tareas de casa y de cuidados son «cosas de mujeres». Y si crees que no, para muestra un botón: muchos ya conoceréis esta historia porque escribimos un artículo contándola que se compartió (y se sigue compartiendo) en redes. En el año 2015, siendo nuestros hijos mayores muy pequeñitos, estaba Alberto con ellos en el supermercado y una señora le hizo el típico comentario sobre «la suerte que tenemos las mujeres ahora, que nuestras parejas nos ayudan tanto». La verdad que no esperábamos la repercusión de aquel *post*. A los tres días ya lo habían leído más de 180.000 personas solo en nuestra página web, además lo publicaron medios como *El País*, Cadena Ser, *La Voz de Galicia*, *Ser Padres*, *La Nación* (Argentina), *Los Andes* (Perú), etc. Cientos de blogs replicando el contenido, entrevistas de radio dentro y fuera de España, y cientos de miles de visitas que «tumbaron» nuestra página web durante días. Pero ¿qué fue exactamente lo que contaba aquel artículo?

El artículo explicaba la situación que se produjo en el supermercado y la respuesta que a Alberto le habría gustado dar a esa señora. El título del *post* contribuyó mucho a que se hiciera viral: «Yo no ayudo a mi mujer con los niños ni con las tareas de casa». Lo titulamos así pretendiendo señalar la importancia del lenguaje (y, por tanto, del pensamiento) en la forma que tenemos de abordar estos temas del reparto de tareas domésticas y de cuidado. A lo largo del texto se explica que no se trata de una ayuda a nadie, porque eso implicaría que estas tareas «son cosa de su mujer» cuando no es así. Él es el padre y no estaba haciendo nada extraordinario, simplemente bajó a comprar algo al supermercado. De la misma forma que si en casa hay tareas por hacer, no quiere decir que estas sean cosa de Kontxín, ya que Alberto también vive en esa casa. Sin embargo, esto

que una vez explicado es sencillo de entender, necesita de esta pequeña aclaración, porque sin ella, leyendo solo el título del *post* se puede entender que «no ayuda a su mujer en casa o con los niños» porque pasa de todo, porque piensa que eso no es cosa suya. Esta necesidad de explicación es la demostración de que para muchas personas, estas tareas siguen siendo responsabilidad de las mujeres. El *post* terminaba con estas palabras:

> Así que no, señora, yo no ayudo a mi mujer con los niños. Tampoco con la casa. Estoy con ellos en el supermercado y los paseo porque son mis hijos y me acompañan allá donde voy. Les cambio los pañales, los baño, los llevo al parque o les preparo la comida, no por ayudar a mi mujer, sino porque son mis hijos, son mi responsabilidad y quiero que crezcan con un modelo de familia y de reparto de tareas diferente a aquel que usted y yo hemos tenido.

En este artículo, sin mencionarlo de manera explícita, hablábamos efectivamente de la corresponsabilidad, y empleamos el concepto de «ayuda» para visibilizar que, tras ese «voluntarismo» por parte de muchos hombres, lo que se esconde realmente es una concepción sesgada de las responsabilidades domésticas, de esos maridos modernos, de hoy en día, que «te recogen la cocina» o «te pasean al niño», como si la cocina o el hijo fueran de la madre y él es (¡tan generoso!) el que decide hacerle este favor.

En este sentido, hay que hacer alusión también a la famosa carga mental, pero hay que subrayar que, además de pensar todas estas tareas, hay que pensarlas bien y realizarlas bien. No de cualquier forma para salir del paso. Es decir, si hablamos de hacer la comida, no vale con preparar cualquier cosa para comer, sino que también será necesario buscar opciones saludables, que aprovechemos la comida que tenemos en casa y que no estemos repitiendo demasiado. De igual forma, cuando falta ropa la solución no consiste en salir corriendo a comprar más; primero hay que revisar si tenemos algo guardado que nos pueda servir de la temporada anterior. No vale solo con retirar la ropa que ya no nos vale, sino que debemos valorar si es apta para donar, para reciclar o si, por el contrario, la guardamos en casa para el futuro. Y luego hacerlo, claro. Si vas a regalarle le ropa a alguien, deberás preguntarle a esa persona si le interesa, prepararle la bolsa, guardarla mientras no se la des, quedar con ella (sí, siempre es ella) y, finalmente, dársela. No es solo darles la merienda, es planificarla, comprarla, prepararla, meterla en la mochila y, finalmente, dársela. No es solo comprarles un bollo a última hora, cuando el resto de la semana mamá se preocupa de pelarles la fruta. Las mujeres también saben hacer las cosas de cualquier manera, pero si lo hicieran también así ¿habría alguien detrás que se preocupara por hacerlo mejor?, ¿o

desaparecerían el pescado y las verduras de las cenas y nos instalaríamos en las pizzas, hamburguesas y patatas fritas? Ya sabemos que el plátano es tan respetable como el resto de las frutas, y que es «sensacional, tan limpio y fácil de pelar», pero, si las madres lo eligieran siempre, por su propia comodidad, ¿vendría alguien detrás a pelar y cortar otras frutas diferentes para no repetir siempre lo mismo?

Por lo general también son ellas quienes «pierden el tiempo chateando» y organizando lo que se hará el fin de semana, pensando y encargando los regalos para el próximo cumple, para preparar el disfraz del festival o para coordinar alguna tarea pendiente de casa o del cole. Son ellas quienes «pierden el tiempo» con estas tareas porque ellos tienen que atender a «asuntos más importantes». Parece que ellas tuvieran el puesto de CEO del hogar; planificación, coordinación, organización y documentación son tareas suyas. Si ellas no saben cómo cocinar algo o cómo solucionar algún pequeño contratiempo relacionado con la casa o los niños, probablemente lo «googlearán» o le preguntarán a alguna amiga; ellos simplemente les preguntan a ellas. Es como si ellas tuvieran que saber este tipo de cosas y ellos, en el mejor de los casos, «se limitan a acatar órdenes». «Tú dime lo que tengo que hacer, y yo lo hago», nos dicen orgullosos los más voluntariosos.

Así, para educar en igualdad no basta con repartir las tareas domésticas. Por muchos platos que frieguen ellos ahora. La corresponsabilidad también se refiere a la toma de decisiones.

Así, para educar en igualdad no basta con repartir las tareas domésticas. Por muchos platos que frieguen ellos ahora. La corresponsabilidad también se refiere a la toma de decisiones. No puede ser «el hombre de la casa» quien tome las decisiones «importantes», sino que estas se toman de modo compartido con la pareja, lo que implica, por necesidad, comunicación, diálogo, paciencia y capacidad negociadora. Porque los puntos de vista de ambos son igualmente válidos. Por ejemplo, independientemente del nivel de ingresos de cada uno, las decisiones económicas es conveniente tomarlas de manera conjunta. Esto también se aplica a cuestiones más cotidianas como «qué hay para cenar», «dónde vamos de vacaciones» o «qué vemos esta noche en la tele», u otras menos visibles como a las que nos referíamos cuando hablábamos de la «carga mental». Educar en igualdad supone un modelo opuesto al «esto es así porque yo lo digo» o «no me marees con esas cosas [asuntos relacionados con la casa o los niños], haz lo que quieras».

Educar en el feminismo supone transmitir a los hijos valores como el trabajo en equipo y la igualdad.

Además, hay que ser conscientes de que, por mucho que nuestra casa sea «la república independiente de la igualdad», lo que hay fuera no es así. Para bien o para mal, no somos su única influencia: la televisión, los cuentos, las películas, el colegio, los amigos, los familiares... también educan. Cada uno con sus propios valores y sesgos. Aún hay muchos Don Draper que tienen una influencia enorme en nosotros y en nuestros hijos. Por ejemplo, los que han escrito gran parte de esos cuentos infantiles con una imagen del hombre y la mujer enormemente estereotipada, donde el hombre es el héroe, es valiente, activo, dominante, luchador y con poder, y la mujer muchas veces ni existe y, cuando aparece, es en forma de una doncella que simplemente espera pasivamente a ser salvada. Les contamos estos cuentos y les ponemos estas películas con la mejor intención, a menudo sin reflexionar demasiado, pero ¿queremos educar hijas sumisas que esperan a su príncipe azul o hijas luchadoras, inteligentes y dueñas de sus vidas? Y lo mismo se aplica para los niños, si pretendemos criar hijos sensibles, respetuosos e igualitarios, tendremos que cuidar el modelo que les damos, tanto directamente con nuestro papel en casa, como indirectamente mediante la exposición a una realidad social aún dominada por el machismo. ¿Significa esto que debemos quemar todos esos cuentos o esconderles esas películas? No hace falta irse a esos extremos, no hay nada malo en ver *La Bella y la Bestia*, *Blancanieves* o la *Cenicienta*, pero podemos aprovechar estos relatos para reflexionar y dialogar acerca de estos temas. Si tuviéramos que deshacernos de estos cuentos, *Fahrenheit 451* se quedaría en una broma. Pero, aunque no parezca buena idea lo de quemar libros, sí que es recomendable facilitarles el acceso a otros discursos más diversos, que se salgan de los estereotipos de género tan marcados. Por suerte cada vez la oferta es mayor, podemos encontrar cuentos con tramas diferentes, películas en las que el eje central no es el amor romántico, en la que los personajes femeninos tienen papeles más relevantes, libros en los que se visibilizan las vidas y aportaciones de mujeres en diferentes ámbitos, etc. Podemos proponerles películas dirigidas por mujeres, libros escritos por mujeres, o buscar exposiciones o cuadros pintados por ellas. Que sean conscientes de que las mujeres suponen la mitad de la población, y también pueden hacer cosas interesantes.

SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO

Marta tiene dos años, y es la princesita de su papá. Es una niña muy dulce y delicada, que nunca se separa de sus muñecas. A su madre le encanta verla

guapa, por lo que siempre ha vestido de manera impecable. Su hermano mellizo se llama Diego, y es el chico de la casa. Se pasa el día subiendo por los muebles, saltando y es el terror del parque. Es imposible verle con la ropa limpia porque en el parque se pone siempre perdido. Al igual que a su padre, le encantan el fútbol y los coches, ¡tendrá más de quince diferentes!

Todos conocemos a alguna Marta y a algún Diego. Aunque estos no son reales: son, tan solo, dos perfiles que muestran unos estereotipos aún muy frecuentes: el chico fuerte y la chica sensible. El guerrero y la princesa. No hay nada malo en que haya niñas y niños que se comporten de este modo, porque, en el fondo, niñas y niños son diferentes, pero son iguales en capacidades y derechos, y deberían serlo también en oportunidades. Para lo cual deberíamos tratar de escapar de estas inercias y no contribuir al menos a potenciar estas diferencias. Mediante la educación podemos transmitirles un mensaje de igualdad, en el que niñas y niños estén situados en el mismo nivel y tengan las mismas oportunidades para convertirse en las mujeres y los hombres que deseen.

Lo cierto es que, sin apenas darnos cuenta, prácticamente desde el mismo momento del nacimiento, educamos y socializamos de forma diferente a nuestros hijos dependiendo de su sexo. Seguimos, inconscientemente, unas inercias que pueden tener consecuencias muy importantes en su futuro: en el ámbito familiar, en sus estudios, trabajo, relaciones sociales... por las que, especialmente nuestras hijas, no podrán disfrutar de las mismas oportunidades que sus compañeros.

En nuestro contexto ocurre que las características de personalidad deseables han tendido a asignarse a los varones (independencia, actividad, racionalidad, etc.) y las indeseables a las mujeres (dependencia, pasividad, emotividad), de forma que, si la mujer seguía su rol de género, adquiriría características de personalidad indeseables (demasiado sensible o dependiente), pero si desarrollaba rasgos deseables (independiente, asertiva, sexualmente activa, etc.), entonces perdía su feminidad (y volvía a ser «anormal»).16 No había escapatoria posible.

Así, en lo que se refiere a la gestión y expresión emocional, niñas y niños reciben mensajes diferentes sobre lo que se espera de ellos. Cuando se sienten tristes o tienen miedo, las niñas son más libres de expresarse, se les permite llorar y se les consuela más, se favorece esta emoción en detrimento de otras, como la ira. Por su parte, a los niños les pasa al contrario, se tiende con ellos a la contención emocional, se les permite más expresar otras emociones, pero no tanto la tristeza o el miedo. Los niños tienen que ser fuertes y valientes. No pueden transparentar este tipo de «debilidades». A ellos se les permite expresar la rabia porque en su caso se interpreta como la manifestación de su carácter o de sus dotes de liderazgo. En el caso de

las niñas, estas mismas manifestaciones se castigarían por resultar inadmisibles. Ellas tienen que aprender que no todo puede ser como ellas quieren, que no deben ser unas mandonas, sino que tienen que ser empáticas, tiernas y aprender a contener estos impulsos. Al final, estos sentimientos se direccionan en el caso de las chicas hacia dentro, en forma de frustración, mientras que en el caso de los chicos se permite su expresión en forma de conductas agresivas.[17]

> Cuando se sienten tristes o tienen miedo, las niñas son más libres de expresarse, se les permite llorar y se les consuela más, se favorece esta emoción en detrimento de otras, como la ira. A ellos se les permite expresar la rabia, que en su caso se interpreta como la manifestación de su carácter o de sus dotes de liderazgo.

Otras características «típicamente femeninas», tales como mayores niveles de empatía, de culpa o el hecho de dar mayor importancia al amor, también están relacionadas con estos mensajes diferentes que reciben unos y otros. A las chicas se les educa en el «ser para los demás», en inhibir los sentimientos de rabia o las conductas agresivas, en reparar el daño, en cuidar, en la expresión de sentimientos de amor y cariño. Por su parte, a los chicos se les educa en «ser para sí mismos», se les inculca menos el sentimiento de culpa, la empatía, se les vincula menos con el mundo emocional, en la expresión de amor y cariño, y se da una mayor permisividad de sentimientos y expresión de odio y agresividad. Las manifestaciones de celos se expresarán asimismo de diferente manera en unos y otras, en ellas conecta con la tristeza, y afectación de la autoestima, mientras que en los chicos los celos tienden a producir rabia y reacciones agresivas.[18]

CHICOS Y CHICAS, ¿SON TAN DIFERENTES?

Forma parte de la sabiduría popular que el cerebro de hombres y de mujeres es distinto; los hombres, más técnicos y cuadriculados, las mujeres, más sensibles y con mayor desarrollo del lenguaje. Los hombres secuenciales, las mujeres multitarea. Pero ¿y si esto, realmente, no fuera del todo cierto? Aunque es frecuente la mención a estudios que sostienen este tipo de diferencias, parece ser que estos trabajos han estado generalmente basados en muestras pequeñas y con metodologías y análisis estadísticos deficientes.[19] Realmente no podemos hablar de que exista tal cosa como un «cerebro masculino» o un «cerebro femenino». Las últimas investigaciones sobre el funcionamiento cerebral indican que más bien habría un continuo

entre masculinidadfeminidad. Y es que, independientemente de las causas que hayan detrás de las diferencias de género que podamos observar tanto a nivel cerebral como en la conducta, el cerebro humano no puede dividirse en dos categorías estancas como «masculino» o «femenino». Habrá personas con un cerebro más típicamente masculino y otras con un cerebro más típicamente femenino pero que, lejos de representar la norma, serían más bien los extremos de un continuo (alrededor del 6% de los casos, según el estudio de Joel).[20]

En la investigación en ciencias de la salud en general y dentro de la psicología y la salud mental en particular, han ocurrido siempre, y recientemente comienzan a señalarse, algunos sesgos de género o sexistas. Estos sesgos pueden ocurrir a diferentes niveles, desde los objetivos de la investigación, la formulación de la hipótesis, la selección de la muestra, el diseño experimental y definición de las variables, en los instrumentos de medida, la interpretación de los resultados, los modelos teóricos, la publicación (o no publicación de los mismos), la dotación de recursos, etc.

Cuando se habla de las diferencias entre hombres y mujeres, entre chicos y chicas o entre niños y niñas, se ha tendido a esencializar estas diferencias. Es decir, se trataba estas diferencias como si fueran consustanciales al hecho de ser hombre o mujer, niña o niño. Sin embargo y como estamos viendo, aparte de la influencia que puedan tener las hormonas (efectos organizadores o activadores), muchas otras variables de corte social contribuyen a crear estas diferencias. En este sentido, un primer paso es ser consciente de las diferencias en la forma en la que se socializan niños y niñas a diferentes niveles. Los mensajes que reciben son muy diferentes y esto contribuye a moldear su realidad, y con ella su percepción y a «esculpir» de diferentes formas sus cerebros.

Un sesgo claro es el relacionado con los intereses de investigación. En ciencias de la salud se dedican recursos de forma diferencial a los problemas que afectan a hombres o mujeres. Un ejemplo son las opciones disponibles para la anticoncepción masculina y femenina, y ha llegado a ocurrir que se detengan estudios sobre métodos de anticoncepción masculina debido a efectos secundarios observados en métodos destinados a las mujeres, que sí han llegado a comercializarse. Sucede igual con algunas enfermedades que afectan especial o exclusivamente a las mujeres, como la endometriosis o la fibromialgia. Cuando se estudia la salud de las mujeres, es frecuente que esta se reduzca a cuestiones de salud sexual y reproductiva.

Pero a la hora de plantear las preguntas, no siempre olvidamos a las mujeres, a veces la ciencia se acuerda de ellas y se olvida de los hombres, como cuando se proponen cuestiones acerca de las «madres

patógenas» y no de los «padres patógenos», o sobre la depresión posparto en las mujeres, pero no sobre la salud mental de los hombres cuando se convierten en padres. Otro ejemplo llamativo de qué cuestiones merecen el foco de interés es el del famoso caso de Kitty Genovese, que ha pasado a la historia como un caso en el que se estudia la pasividad en la conducta del espectador y no como un caso de violencia sexual. Este caso se refiere a un asesinato ocurrido en los años sesenta del siglo pasado en Nueva York, sobre el que se escribió un artículo periodístico, titulado «*37 who saw murder didn't call the police*» («37 vieron el crimen y ninguno llamó a la policía»), que tuvo mucha repercusión. Aunque posteriormente se ha reconocido que las cosas tampoco fueron exactamente como se contaban en aquel artículo, el caso es que pareció mucho más llamativa la reacción de los testigos que el hecho de que el asesino confeso declarara que «simplemente quería matar a una mujer». De hecho, en muchas universidades y textos académicos se estudia este caso para explicar la pasividad de los espectadores, pero pocas veces se repara en este «pequeño detalle».[21]

En ocasiones, los sesgos pueden venir de la selección de la muestra. Demasiadas veces los experimentos o las observaciones se realizan solo en hombres, y se les considera a ellos como referencia de «lo normal». Otras veces se emplean solo muestras de mujeres para estudiar asuntos que se consideran específicamente femeninos, como la responsabilidad en el uso de anticonceptivos o las conductas de apego; o solo en varones para estudiar otros temas como por ejemplo la psicopatía. A veces, estas selecciones se realizan basándose en asunciones o presupuestos, pero también puede ocurrir que se deba a motivos prácticos o de conveniencia, como simplificar el diseño experimental o reducir costes.

También podemos encontrar estos sesgos en el nombre y definición de las variables que hay que estudiar. No suena igual estudiar por ejemplo la «dependencia de campo» que la «sensibilidad al contexto»,[22] o, en los trabajos sobre conducta prosocial, por ejemplo, se suele hacer referencia a actos puntuales de ayuda o heroicos, pero se omiten o se olvidan los cuidados prolongados en el tiempo que habitualmente realizan las mujeres.

Respecto a la interpretación de los resultados, la explicación que se ha hecho de algunos fenómenos observados como una menor autoestima o confianza en las mujeres, menor valoración de su esfuerzo, o una mayor dificultad para desarrollar un «sentido separado del yo», podrían haberse explicado también concluyendo que los varones son más pretenciosos, sobrevaloran su trabajo, son menos realistas, o que tienen menor capacidad para formar y mantener vínculos. Mismos resultados, diferente interpretación. Además, cuando

se habla de las diferencias entre hombres y mujeres, muchas veces se explica que hay diferencias, pero no se explica su alcance, es decir, el tamaño del efecto. Suele ocurrir que, si comparamos hombres y mujeres, las dos distribuciones se solapen en gran medida, es decir, en la mayoría de la población no habría diferencias, ya que, cuando hablamos de variables de personalidad o conducta, la variabilidad es muy grande. Sin embargo, puede suceder que, si tenemos muestras grandes, podamos observar diferencias estadísticamente significativas, aunque las medias sean en realidad bastante similares. Además, estas diferencias, muchas veces desaparecen cuando se incluyen covariables en el análisis (otras variables que explican las diferencias observadas).

En este sentido, también hay que destacar un sesgo transversal a toda la producción científica (no afecta solo a cuestiones relacionadas con el género), que es la tendencia a publicar los resultados positivos y descartar los negativos. Es decir, cuando buscamos diferencias, en este caso entre hombres y mujeres, y las encontramos, es más probable que esos resultados lleguen a publicarse, que cuando el resultado es que no hay diferencias. A veces son las revistas las que descartan estos resultados por considerarlos menos interesantes o relevantes, y otras veces son los propios investigadores quienes, al no encontrar diferencias, descartan ellos mismos los resultados.

Cuando de hecho sí que existen diferencias entre hombres y mujeres, habría que hacer la distinción entre diferencias de sexo en salud (por ejemplo, diferencias en síntomas en enfermedades cardiovasculares) y diferencias de género (relacionadas con factores de tipo social, tales como mayor o menor vulnerabilidad, diferentes vivencias y manifestaciones de las enfermedades, en las formas de pedir ayuda o en la atención recibida por los profesionales sanitarios, etc.). Así se han definido las desigualdades de género en salud como la disparidad en materia de salud entre mujeres y varones que es sistemática, innecesaria, evitable e injusta.[23] Estas desigualdades de género podrían explicar al menos parte de las diferencias observadas en la prevalencia de problemas como los trastornos de ansiedad, de depresión, de la conducta alimentaria o de la personalidad.

Mucho se ha escrito a partir de esta idea de que los «hombres son de Marte y las mujeres de Venus», y no vamos a negar que hombres y mujeres somos distintos. Pero aunque esas diferencias estén ahí y sean observables, no habría que reducir la interpretación de las mismas a explicaciones puramente biológicas o psicológicas, no podemos olvidar la contribución de las variables sociales. La forma en la que se nos ha educado, todas las influencias del entorno, contribuyen a explicar estas diferencias observadas, ya que la plasticidad neuronal hace que se potencien las áreas cerebrales cuyas funciones más «entrenamos». Si ejercitamos mucho el lenguaje, tendremos más

conexiones entre las neuronas de las áreas asociadas al lenguaje. Lo mismo ocurre con el cálculo, la orientación espacial o cualquier otra habilidad que podamos pensar. La cuestión es que educamos de forma diferente a niñas y niños en función de su sexo, y de ese modo les estamos privando de la oportunidad de desarrollar sus potencialidades de un modo libre: esperamos de ellos que sean fuertes, buenos en cálculo, ágiles, con gran orientación espacial, dotes de liderazgo... Así les «entrenamos», permitiéndoles ciertas conductas y actitudes que no les permitimos tanto a las niñas. Y al revés ocurre lo mismo. De ellas esperamos que sean dulces, sensibles, con un impulso innato al cuidado, delicadas, con gran capacidad verbal y expresiva, empáticas. Así, aun sin querer, potenciamos diferentes habilidades en función de nuestras expectativas, por ejemplo, apuntando a clases de batería a nuestro hijo y a gimnasia rítmica a su hermana. Animándole a él a ser un gran explorador, y a ella a cuidar con cariño a sus muñecas. Probablemente también reaccionaremos de modo distinto ante una misma conducta en función de quien la realice, de acuerdo con nuestras expectativas: por ejemplo, aceptaremos, justificaremos y «perdonaremos» más que nuestro hijo se muestre excesivamente activo en ciertas situaciones en las que no toca, porque ya se sabe, «los niños son así». Pero no le permitiríamos tanto a nuestra hija, porque ella «tiene que ser una señorita» y «saber comportarse». Tras años educándoles de modo diferente, potenciando distintas capacidades en función de su sexo, ¿cómo podemos esperar que su cerebro sea igual? Es distinto porque día a día, año a año, lo hemos estado esculpiendo para unas u otras funciones, de acuerdo con las expectativas que teníamos acerca de ellos. Y esas expectativas, al final, se han acabado cumpliendo, en un nuevo ejemplo de profecía autocumplida.

Educamos de forma diferente a niñas y niños en función de su sexo, y de ese modo les estamos privando de la oportunidad de desarrollar sus potencialidades de un modo libre.

Este modo en el que las expectativas conducen a un trato diferenciado lo podemos ver también, por ejemplo, en la elección de la indumentaria. Habitualmente, los niños visten de un modo más funcional y las niñas más estético. Si a tu hijo lo vistes de un modo más funcional, cómodo o deportivo, y a tu hija con ropa y peinado más estético, ¿cómo crees que les está influyendo esta aparentemente inocente decisión? A simple vista veremos a un niño con una apariencia de fuerza y agilidad, y a la niña más delicada y cuidadosa. Ellos sentirán que tienen más o menos «permiso» para ensuciarse o moverse simplemente por lo que les dice la ropa que lleven puesta. Para él va a ser más sencillo correr, saltar o trepar, con lo que acabará desarrollando antes y mejor estas habilidades y cumpliendo de este modo con el estereotipo. La niña, por el contrario, no se sentirá tan cómoda corriendo y saltando, por lo que acabará estando más tiempo sentada y quieta, hablando con sus amigas, contribuyendo así al mayor desarrollo de sus habilidades verbales y no tanto de las físicas.

Conocedores de los efectos que todo esto tiene sobre el desarrollo de los niños, muchos educadores están esforzándose en lograr que la escuela sea también un lugar en el que se puedan, al menos, amortiguar estos estereotipos de género. Pero no solo desde la clase, sino también y muy especialmente atendiendo a lo que ocurre fuera. La gran mayoría de los centros escolares que hay en nuestro país comparten la omnipresencia del campo de fútbol y la cancha de

baloncesto en el patio. Pero se ha observado que esto, lejos de ser algo inclusivo, como podría parecer, ya que obviamente pueden jugar tanto niños como niñas, en realidad actúa de un modo discriminatorio y perpetuador de estereotipos. Acudir a la hora del patio a cualquier centro de primaria o ESO permite observar un escenario muy similar: los chicos, ocupando el espacio central, jugando con balones que cruzan el espacio común a gran velocidad, mientras que las chicas se agrupan en corrillos alrededor de los bancos situados en la periferia del patio. Esto no responde a una innata diferencia en capacidad física, ni siquiera de interés. Es algo social. Durante la educación infantil, donde los centros todavía no tienen configurados los espacios de este modo, no se observa esta diferencia en el uso del espacio del patio, pero a partir de primaria ya es algo muy evidente. Con esto no queremos decir que no haya niñas que no jueguen a fútbol, por supuesto que las hay, y podremos verlas en la mayoría de los patios. Y niños a los que dar patadas a un balón les aburre sobremanera. Pero hablamos de tendencias grupales, no de preferencias individuales. Por este motivo hay centros escolares que están luchando por crear nuevos espacios en los patios, sin presencia de porterías ni canastas, sustituyendo estas estructuras por pistas de arena, estructuras de madera, cuerdas, carretillas, materiales no estructurados, que permitan a niñas y niños desarrollar otras habilidades y que, en última instancia, rompan un eslabón más de la cadena de transmisión de los estereotipos de género.[24]

Así, cosas aparentemente tan insignificantes como vestir de un modo diferente a niñas y niños, las expectativas que tenemos sobre ellos, el modelo que les damos en casa, o la configuración del patio del cole, acaban influyendo directamente en sus oportunidades para desarrollar habilidades, lo cual es el primer paso para que acaben cumpliendo el estereotipo que la sociedad tiene preparado para ellos. Y como ese estereotipo lleva asociado un trato discriminatorio y con menos oportunidades para las mujeres, es un estereotipo que hay que evitar. Pero aquí no acaba la cosa.

¿JUGUETES DE NIÑOS Y JUGUETES DE NIÑAS?

Solo con poner un pie en muchas jugueterías es fácil saber por dónde están los «juguetes de niños» y los «juguetes de niñas». Los colores rosa y azul lo inundan todo, ya desde lejos podemos distinguir si es una sección u otra por los tonos predominantes en las cajas, los carteles, el plástico de los juguetes... esto, que es así en la mayoría de los casos (afortunadamente no en todos), ¿importa?, ¿tiene alguna implicación?

Cabría preguntarnos... ¿quién debería decidir lo que es o no divertido para los niños?, ¿puede una niña jugar a los superhéroes?, ¿y un niño pasear a su bebé en un cochecito? El juego es un importante «trabajo» que tienen los niños, que les permite aprender diferentes habilidades. Diferentes tipos de juegos y juguetes les aportan cosas distintas. Los juguetes de acción, construcción y tecnología les aportan habilidades espaciales, resolución de problemas y les anima a ser valientes y activos; las muñecas o las casitas son importantes para el juego simbólico, les permiten recrear escenas vividas y les proporcionan oportunidades para practicar sus habilidades sociales. Juguetes relacionados con el arte y las manualidades son positivos para el desarrollo de las habilidades motoras finas, la perseverancia, etc. Sin embargo, en la mayoría de las jugueterías y grandes superficies las secciones de juguetes están claramente diferenciadas: las construcciones, acción, ciencia y tecnología, para los chicos. Muñecas, bebés u otros juegos de *role playing* social, cocinitas y otras tareas de casa y las manualidades son para las chicas: ¿por qué se presupone que solo les puede interesar la mitad de la oferta?, ¿por qué cuando vamos a una juguetería sin saber qué comprar lo primero que le decimos al vendedor es aquello de «es para una niña de cinco años»? Al reducir las opciones a la mitad, les estamos limitando un montón de posibilidades, de aprendizajes y, sobre todo, de diversión.

Alejandra Mizala, doctora en Economía por la Universidad de Berkeley, habla de «los efectos de regalarle a una niña un espejo y no una lupa». Ella explica que, según los estudios realizados en su país, Chile, mientras los niños son pequeños no se observan diferencias en el desempeño en materias como las matemáticas entre niños y niñas, pero con el tiempo se va viendo cómo estas diferencias aumentan. No obstante, como antes señalábamos, esto no se debería tanto a una diferencia real entre niñas y niños, sino a otros factores, por ejemplo, las distinciones en la educación que reciben unos y otros, ya que en otros países donde hay mayor igualdad de género y mayor participación laboral femenina, estas diferencias no se observan. Sin embargo, si ya desde pequeños las oportunidades que tienen para jugar, practicar y aprender habilidades son distintas, esto contribuye a la elección que después harán estas niñas y niños de las carreras que quieren estudiar, y con eso también a la brecha salarial que se observa después entre hombres y mujeres.

Por suerte, al menos en relación con los juguetes de niños y de niñas, las cosas están cambiando. Veamos algunos ejemplos. En Reino Unido, la iniciativa *Let toys be toys* surgió como una reacción liderada por un grupo de padres que, frustrados por esta situación, se organizaron para pedir a la industria del juguete y de publicidad que

dejaran de limitar los intereses de niños y niñas mediante productos diferenciados «para niños» o «para niñas». ¿Alguna vez habéis visto libros de «cuentos para niños», «chistes para niñas», etc.? Para hacer frente a este tipo de contenidos tan sesgados también se lanzó en Reino Unido una iniciativa similar a la mencionada bajo el nombre de *Let books be books* centrada en el mercado editorial.

¿Sirven de algo este tipo de iniciativas ciudadanas? A la luz de los resultados, parece que sí: gracias a *Let books be books* diez empresas editoriales se comprometieron a no sacar más publicaciones con estos títulos, e incluso el periódico *The Independent* se comprometió a no revisar ningún título explícitamente etiquetado como «para niños» o «para niñas». Y como consecuencia de la iniciativa *Let toys be toys* se logró que catorce cadenas distribuidoras hicieran cambios en este sentido o, al menos, se comprometieran a hacerlos. Importantes empresas como The Entertainer, Boots and Debenhams o Toys R Us han eliminaron los carteles de «niños» y «niñas» en sus tiendas, e incluso la cadena Marks and Spencer se comprometió a hacer que todos sus juguetes fueran inclusivos. En un estudio que realizaron en la campaña de Navidad de 2016, observaron una reducción del 70% en los carteles de este tipo en los sitios web de las empresas analizadas, pero señalan que los fabricantes tienen aún bastante por hacer en este sentido.

En España también se están dando pasos en esta dirección. En el año 2016, Playmobil y Planeta DeAgostini lanzaron *La aventura de la vida*, un coleccionable de sesenta libros y figuras en los que se repasaban diferentes episodios de la historia. Sin embargo, entre estos sesenta personajes no estaba referenciada ninguna mujer, solo estaban representados los hombres. Afortunadamente, las redes ardieron y se recogieron más de 65.000 firmas pidiendo a estas empresas que corrigieran su postura. Incluso la Consejería de Igualdad y Políticas Inclusivas, a través de la dirección general del Instituto Valenciano de las Mujeres, remitió un escrito a la empresa Playmobil, en el que le instaba a rectificar la colección.[25] Tal fue el impacto de estas presiones que tan solo un día después de ese escrito, Planeta DeAgostini accedió a modificar la colección con un nuevo episodio por el que, gracias a la movilización ciudadana, se produjeron cambios positivos en materia de igualdad.

Pero las respuestas y reacciones ante estos estereotipos no provienen solo de las familias y los usuarios; los profesionales y hasta los niños se rebelan. En el año 2014, la carta de Charlotte Benjamin, una niña de siete años, a la empresa Lego se hizo viral. En esta carta se quejaba sobre la escasez de muñecas de lego en su juguetería más cercana. Además, la niña se lamentaba de que las muñecas femeninas de Lego «solo van a la playa y de compras», mientras que sus

homólogos del sexo contrario «tienen trabajos y salvan a la gente». Su madre envió la carta al sitio Sociological Images, quienes lo compartieron en Twitter y la carta se hizo viral. La carta decía así:

> *Mi nombre es Charlotte. Tengo siete años y me encantan los Legos, pero no me gusta que haya más Legos chicos y apenas haya Legos chicas. Hoy he ido a la tienda y he visto Legos en dos secciones: la rosa (chicas) y la azul (chicos). Todas las chicas se quedaban en casa, iban a la playa, de compras y parece que no tenían trabajos. Sin embargo, los chicos iban de aventuras, trabajaban, salvaban vidas, tenían trabajos y hasta nadaban con tiburones. Quiero que hagan más chicas de Legos y que les permitan vivir aventuras y pasárselo bien, ¿de acuerdo? Muchas gracias, Charlotte.*

A raíz del revuelo que produjo esta carta en internet, a los pocos días otra imagen relacionada con la marca Lego circuló también mucho por la red. Se trataba de un anuncio publicitario de Lego del año 1981 en el que se podía ver a una niña sosteniendo una construcción de piezas de la marca. En esta imagen llaman poderosamente la atención dos cosas: la niña sostiene piezas de Lego, no piezas de Lego «para niña» de colores rosa y violeta. Igualmente, también llama la atención la ropa de la niña. No va vestida de princesa, ni de Frozen, ni de colores pastel. No lleva maquillaje, ni las uñas pintadas, ni tacones. Es tan solo una niña feliz que sostiene su construcción de Lego. ¿Qué ha pasado durante estos años?, ¿estamos avanzando o más bien retrocediendo en cuanto a los roles de género?, ¿cómo puede ser que estos roles tan diferenciados se hayan ido difuminando en la sociedad, pero a la vez se hayan acentuado en muchos de los juguetes y publicidad dirigidos a los niños? ¿Por qué hemos pasado de permitir a las niñas ser niñas a su hipersexualización y a machacarlas con un canon de belleza inalcanzable?

Gracias a este tipo de iniciativas la industria empieza a reaccionar. Por ejemplo, en España la cadena de jugueterías Toy Planet fue noticia en el año 2014 por su campaña «Toy Planet sin barreras», en la que apostaban por un catálogo de juguetes no sexista. En este catálogo, la empresa decidió mostrar a niños jugando con cocinitas o llevando al bebé en su cochecito, mientras que las niñas jugaban con camiones o motos. Esto lo hicieron con los juguetes de su marca propia, porque el resto de los fabricantes ya les envían las fotos preparadas para los catálogos, con los roles de género bien marcados. La empresa afirmó que se decidió a realizar este cambio porque gracias a las redes sociales, escucharon a los padres y detectaron que las familias agradecerían este cambio.

En resumen: es indudable que la sociedad está avanzando, cada vez somos menos tolerantes ante la injusticia y la desigualdad, hacemos cada vez más visibles situaciones y escenas que es necesario

que cambien. Estamos generando una conciencia social que, sin duda, acabará dando sus frutos. Pero todavía queda mucho trabajo por delante. La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres no se logrará sin importantes cambios en la educación, y estos cambios tienen que darse a diferentes niveles: en las expectativas y el trato diferenciados que tenemos con niñas y niños, en el modelo familiar de reparto de roles que les ofrecemos, así como en el entorno cultural en el que crecen, con la influencia de los cuentos, juguetes, imágenes transmitidas por medios de comunicación, etc.

Para saber más...

– Libro: Crespi, E. (2019). *Habla con ellos de sexualidad*. Barcelona: Lunwerg.
– Libro: Marañón, I. (2018). *Educar en el feminismo*. Barcelona: Ed. Plataforma.
– Libro: Merino, P. (2017). *Maternidad, igualdad y fraternidad: las madres como sujeto político en las sociedades poslaborales*. Madrid: Clave Intelectual.
– Documental: (2019). *¿Qué coño está pasando?* Netflix.
– Vídeo: Marroquí, M. (2019). *Cómo aprender a amar en igualdad. Aprendemos Juntos*. <https://youtu.be/iubiKWrBcBM>.
– Vídeo: Soler, A. (2017). *El mito de la media naranja y el amor romántico. Píldoras de Psicología*. Disponible en <https://youtu.be/NG9HsNW_8Wc>.
– Vídeo: Soler, A. (2018). *¿Obligar a los niños a dar besos? Por qué debemos evitarlo. Píldoras de Psicología*. Disponible en <https://youtu.be/yImB_MRhVug>.

Capítulo 9

NIÑOS CELOSOS

> La rabia de los celos es tan fuerte que fuerza a hacer cualquier desatino.
>
> MIGUEL DE CERVANTES

Pongamos que un día llegas a casa, estás haciendo tus cosas, tranquilamente, y en eso llega tu pareja y te dice que quiere *hablar*. Parece que es una buena noticia, ya que no tiene la típica cara de mosqueo de «tenemos que hablar», sino que se le ve ilusionado. Os sentáis en el sofá, os abrís un refresco, apagáis la tele para poder escucharos bien y te lo suelta a bocajarro: «después de un tiempo pensándolo, al final he tomado la decisión: ¡voy a tener otra mujer!». No, no, no es una broma, parece que va en serio, de hecho, sigue hablando ante tu cara de estupefacción, «en unas semanas vendrá a vivir con nosotros a casa, así que tenemos que ponernos ya con los preparativos, hacer algunas compras y preparar tu habitación». En ese momento logras articular palabra por primera vez al soltarle un sonoro: «¿¡QUÉ!?». Pero él «te tranquiliza»: «nooo, no te preocuuupes..., ¡podrás venir a nuestra cama siempre que quieras!». Sin embargo, en contra de todo pronóstico, parece que su comentario no logra tranquilizarte, sino más bien todo lo contrario. Y así con cada sugerencia que te hace a partir de ese momento, como cuando te dice que abras tu armario y que le apartes más o menos la mitad de la ropa, «que tienes mucha y no necesitas tanta», porque claro, ella vendrá y también necesita el espacio para guardar la suya.

Al cabo de algunas semanas, efectivamente, llega. Y encima lo que decían de ella es verdad, es preciosa, guapísima, inteligente, con un gran sentido del humor... ¡No paráis de quedar con familiares y amigos que quieren conocerla! Le traen regalos, le hacen fotos, preguntan sobre cada detalle de su vida: cómo come, cómo duerme, cuánto pesa, cómo se porta, si necesitáis algo para ella... Toda la atención de tu pareja se dirige en exclusiva a ella, pongamos que se llama Inma: «hoy vamos a quedarnos en casa, que Inma necesita descansar», «ahora vamos a salir, que a Inma le apetecerá despejarse», «mira, cariño, mejor ve a tu habitación que Inma y yo necesitamos estar un rato a solas», «no, no podemos cenar sushi, que a Inma le sienta fatal», «podríais irte con Inma a dar una vuelta y enseñarle el barrio, que todavía no lo conoce y yo he quedado con unos clientes y no puedo estar con ella». Quizá a estas alturas ya le estés cogiendo un

poco de tirria a la tal Inma, y eso sabiendo que no existe y que, obviamente, la historia no es real. Piénsalo, por kafkiana que sea la situación: ¿qué sentirías hacia la tal Inma?, ¿y hacia tu pareja? Probablemente nada de lo que hayas pensado habrá sido muy bonito, ¿verdad?

Somos conscientes de que empezar con este símil un capítulo en el que vamos a hablar de los celos infantiles puede ser cualquier cosa menos original. Pero es inevitable. Ya lo hicieron Adele Faber y Elaine Mazlish, Carlos González y otros tantos que han entendido que era necesario ponernos en el lugar de los pequeños para comprender mejor por qué se sienten como se sienten ante determinadas situaciones. Pero además de ponernos en su lugar, tenemos que entender también que la capacidad para gestionar estas emociones que van a experimentar va a ir muy de la mano de su desarrollo: cuanto más pequeños son, menos recursos tendrán para entender lo que les viene encima. Por ejemplo, un día, algo después de haber dado la noticia a nuestros hijos de que un nuevo hermanito estaba de camino (nuestra hija nos preguntó: «Un momento... ¿quiénes van a ser los padres del bebé?», a lo que respondimos «¿Quiénes van a ser?, ¡pues nosotros, claro!» y, acto seguido, nos dijo preocupada: «Entonces, si vais a ser vosotros los padres del bebé... ¿¡quiénes van a ser ahora nuestros padres!?». Lo hablamos, y les explicamos que podíamos ser al mismo tiempo los padres de ellos y del bebé que habíamos «encargado», pero se lo pudimos explicar gracias a que ellos tenían la capacidad suficiente para exteriorizar esa preocupación y para comprender nuestra explicación. Otros niños más pequeños pueden tener este mismo tipo de inquietudes, aunque no las puedan verbalizar, ni entender tan bien nuestras explicaciones.

¿QUÉ SON LOS CELOS?

Lo primero que tenemos que entender es que los celos entre hermanos son normales; por mucho que nos esforcemos para evitarlos, se calcula que más del 90% de los niños mostraran celos en mayor o menor grado ante el nacimiento de un hermano. Por eso es necesario asumirlos como una parte normal de la relación entre hermanos y no como un problema en su relación o como un fracaso por nuestra parte. Pero cuidado: que sean tan frecuentes no quiere decir que cualquier conflicto que se vaya a dar entre hermanos sea debido a los celos, pueden darse casos de rivalidad por otros motivos que no tengan nada que ver, por ejemplo, por espacio, por posesiones, conflictos de poder, por motivos relacionados con el manejo de disciplina, etc. Y que sean algo tan frecuente en nuestro contexto tampoco significa que sean

universales ni que sean capaces de explicar cualquier aspecto de la conducta de un niño tras el nacimiento de un hermano.

Pero volvamos por un momento al símil que estábamos empleando; ¿qué impresión tienes de Inma?, ¿qué sientes ante esta situación? Quizá, si has llegado a dejarte llevar por la comparación, hayas llegado a sentir deseos de agredir a esa persona. Y a tu pareja. Y quizá incluso hasta a alguien que pasara por ahí también, aunque no tuviera nada que ver con el tema. Quizá hayas sentido una profunda sensación de desconcierto, injusticia, pena, rabia, envidia... y celos.

Podemos entender los celos como ese estado emocional desagradable que se genera cuando una persona querida por nosotros dirige su atención preferentemente a otra persona. Los celos implican el miedo a perder o ver reducidos el cariño o la atención de ese ser querido, y nos llevan a hacer todo lo posible para tratar de equilibrar de nuevo la situación. Aunque muchas veces lo que ocurre es que nuestros «remedios» no mejoran, sino que empeoran la situación.

Los celos implican el miedo a perder o ver reducidos el cariño o la atención de ese ser querido, y nos llevan a hacer todo lo posible para tratar de equilibrar de nuevo la situación.

El tema de los celos ha sido ampliamente estudiado en la literatura científica en referencia a los celos románticos, los que se dan entre los miembros de una pareja, pero la atención que han recibido los llamados «celos relacionales», entre los que se encuentran los que experimentan los hermanos, ha sido menor. Pero ya sabemos algunas cosas sobre estos celos. Se ha estudiado[1] que la diferencia de edad entre los hermanos es uno de los factores que influyen en la aparición de los celos entre ellos. Para que se den los celos, primero debe haber una relación de apego entre el niño y el cuidador principal (que habitualmente es la madre), así como unas expectativas por parte del niño respecto a cómo tendría que ser esa relación, y hasta hace poco se pensaba que esto no podía ocurrir hasta el año de edad, aproximadamente (en seguida veremos que esto no es exactamente así). En cualquier caso, pocos hermanos (excepto mellizos y gemelos) se llevan tan poco tiempo. El punto álgido de los celos estaría entre los dos y los cuatro años que, además, son unos años intensos independientemente de este tema, porque también es cuando se dan con mayor frecuencia las rabietas, y además es muy habitual que los hermanos se lleven precisamente este intervalo de tiempo. Pero, ojo, cuidado: muchas familias con niños de estas edades cantan victoria cuando nace el hermanito porque durante los primeros meses no han aparecido los temidos celos. Pero luego el hermanito crece y, cuando

tiene seis, ocho o doce meses, ¡booom! Aparecen de golpe esos celos. ¿Por qué? Porque a veces pasa que hasta ese momento el bebé se había limitado a dormir, mamar y manchar pañales, pero conforme va creciendo empieza a llamar más la atención, a hacer «monerías», a pedir juguetes, y de repente sí que se convierte en «competencia» para el hermano mayor. Cuando los hermanos se llevan más de cuatro años el problema de los celos se va amortiguando un poco, porque los niños ya tienen un mayor desarrollo cognitivo y emocional que les permite entender mejor la situación, y también son un poco menos dependientes. Esta mayor independencia hace que el mayor no perciba al bebé como un rival o una amenaza, porque tiene necesidades más distintas y no tiene que competir tanto por las mismas cosas. Cuando los dos necesitan brazos, teta o ayuda para dormir es más complicado para la madre partirse en dos (ya que, a veces, aunque el padre esté dispuesto a colaborar, los niños a veces piden estar con ella), que cuando él o los mayores pueden estar entretenidos jugando a la pelota o montando en bici, y la madre puede atenderles desde cierta distancia o puede encargarse de ellos el padre u otra persona, mientras el hermano pequeño se alimenta o duerme.

Comentábamos que hasta hace relativamente poco tiempo se pensaba que los niños pequeños no podían experimentar celos hacia sus hermanos por debajo del año, y podían hacerlo de manera limitada hasta los dos años, aproximadamente. ¿Por qué? Porque los celos se entendían como una emoción compleja, como pueden ser la vergüenza, la culpa, el orgullo, el resentimiento o la exasperación, en contraposición a la alegría, el miedo o el enfado, como ejemplos de emociones básicas. Estas emociones complejas requieren de ciertas características del pensamiento que es difícil que estén presentes antes de los dieciocho meses de edad. La más importante, la conciencia de sí mismo, que es la que nos permite reconocer que somos seres independientes de nuestro entorno y de las personas que nos rodean, que tenemos nuestro propio carácter, sentimientos, deseos y motivaciones. Pues bien, hasta hace algunos años se pensaba que esa autoconciencia era necesaria para el desarrollo de los celos, y que por ese motivo estos no podían experimentarse por debajo de los dieciocho meses de edad.[2] Pero investigaciones posteriores han puesto esta afirmación en duda, al haberse observado reacciones celosas en niños de tan solo seis meses de edad,[3] en niños con autismo (a pesar de su dificultad para albergar emociones complejas como orgullo o culpa) o incluso algunos autores han llegado a observarlas en animales (que hasta donde sabemos, no tienen conciencia de sí mismos). [4] Así pues, parece que los celos serían un tipo especial de emoción, que estaría más «preparada» que otras emociones complejas (lo que quiere decir que, si no es una emoción básica, al menos es una emoción que

«llevamos de serie» por ser muy importante para la especie) y que, por tanto, no requeriría un pensamiento muy complejo.[5]

¿Y cómo podemos saber que un bebé de seis meses experimenta celos? Está claro que no se lo podemos preguntar directamente ni tampoco pedirle que rellene ningún cuestionario, pero lo que sí podemos hacer es analizar sus reacciones y ver en qué medida estas encajan con lo esperable para esa emoción. En concreto se han analizado sus expresiones faciales. Una situación experimental típica, que es la que han empleado Hart y su equipo para analizar los celos en niños pequeños, consiste en analizar sus respuestas cuando la madre se dirige a ellos, a otro niño, a otro adulto o a cualquier objeto neutro. Las investigaciones han constatado que desde los pocos meses de edad los pequeños muestran expresiones faciales de tristeza, enfado e incluso de interés (todas ellas compatibles con las emociones que despiertan los celos en personas adultas) cuando ven a la madre interactuar cariñosamente con otro bebé, en vez de con ellos. Pero esto no queda limitado a tan solo sus expresiones faciales, sino que también afecta a su conducta y se vuelven más demandantes, piden a la madre que les devuelva esa atención a ellos. Esto es probablemente a lo que se refería John Bowlby[6] cuando decía que «en la mayoría de los niños pequeños, la mera visión de su madre sosteniendo a otro bebé entre sus brazos parece suficiente para desencadenar una fuerte conducta de apego».[7] Los niños responden así porque perciben esa situación como una amenaza, se sienten en peligro, sienten que si no hacen algo están perdiendo la atención de sus madres (que es esencial para su supervivencia). Por lo tanto, podemos incluso entender los celos, en este sentido, como algo adaptativo. Los celos, por tanto, serían una respuesta normal de los niños pequeños ante la percepción de amenaza a la seguridad que le proporciona tener disponible a su figura de apego; todo esto es normal. No hay que confundir los celos con otro concepto cercano, pero diferente, como es la rivalidad entre hermanos de la que hablaremos en el próximo capítulo.

Es muy habitual hacer referencia al «príncipe destronado» cuando hablamos de los celos entre hermanos: «claro, estaba tan acostumbrado a tenerlo todo para él solo durante estos años, que ahora lleva muy mal tener que compartirlo con su hermano». Tiene sentido: cuanto más acostumbrados estamos a «la buena vida», más nos costará adaptarnos a su pérdida, ¿no? Pues parece que no necesariamente. Se ha visto que la atención diferencial de los padres hacia otro bebé genera esas emociones incluso entre aquellos que no tienen hermano; de hecho, hay pocas diferencias en las manifestaciones celosas entre los primogénitos y aquellos que ya tenían hermanos,[8] de modo que el mito del príncipe destronado no quedaría confirmado por estos estudios. Parece ser que no tiene por

qué sentirse especialmente destronado por haber disfrutado él solo de su trono o por haberlo tenido que compartir previamente.

APEGO SEGURO Y CELOS ENTRE HERMANOS

De hecho, siguiendo la lógica del «príncipe destronado» podríamos pensar que cuanto más cercana, cálida e íntima haya sido la relación con su madre hasta el momento del nacimiento de su hermano, peor reacción tendría, ya que sería más lo que perdería ante la llegada del nuevo miembro de la familia. Esto también podría hacer anticipar que la reacción y la calidad de la relación con el hermano sería peor, ya que podría sentir muchas más emociones negativas ante todo lo que este recién llegado le ha «robado». Pero, como veremos a continuación, aunque pueda parecer lógico, esto no tiene por qué ser así.

Los hermanos mayores que han logrado desarrollar un vínculo de apego seguro con sus madres mostrarán mayores conductas de afecto y cuidado hacia sus hermanos menores en comparación con los que han desarrollado un apego inseguro.

Desde la teoría del apego[9] se hipotetiza que los hermanos mayores que han logrado desarrollar un vínculo de apego seguro con sus madres mostrarán mayores conductas de afecto y cuidado hacia sus hermanos menores en comparación con los que han desarrollado un apego inseguro. De esta forma, los niños con apego seguro habrían interiorizado las bases de una interacción basada en el afecto y la satisfacción de necesidades, habrían crecido con esa visión acerca del mundo y las relaciones humanas y, teniéndolo como modelo, tenderían a reproducirlo en sus futuras relaciones sociales. Por ejemplo, con sus hermanos. De hecho, no es extraño observar a niños pequeños interactuar con sus propios hermanos o con otros niños pequeños, reproduciendo los patrones que ellos mismos han experimentado.

Un concepto central de la teoría del apego es el de la «base segura»: los niños utilizan a su madre como una base segura desde la cual aventurarse a explorar el entorno e ir ganando progresivamente autonomía. Cuando el apego es seguro, los niños se sienten confiados ante los alejamientos, ya que saben que su base segura estará ahí para cuando la necesiten. Conforme los niños crecen, se aventuran a alejarse cada vez más y durante más tiempo de esa base segura. La llegada de un nuevo miembro a la familia puede implicar, de hecho,

un alejamiento con respecto a la base segura, ya que la madre tiene que prestar atención y cuidados al recién nacido. Llegados a este punto, los niños con apego seguro se sienten menos amenazados que los que han desarrollado un apego inseguro, probablemente porque tienen mayor certeza de la disponibilidad emocional de su madre: saben que va a estar allí cuando la necesiten, aunque temporalmente se encuentre más atareada con los cuidados del recién llegado. Por lo tanto, si queremos mejorar la relación entre nuestros hijos, en lugar de enfadarnos con ellos cuando se pelean, puede ser más efectivo centrarnos en trabajar nuestro vínculo con ellos.

Hasta ahora hemos hablado de las hipótesis que se elaboraban desde la teoría del apego, pero es que dichas hipótesis ya se han puesto a prueba. Por ejemplo, en los años ochenta del siglo pasado se llevó a cabo un interesante experimento en la universidad de Maryland, que mostraba que estas conjeturas eran ciertas.[10] Los investigadores seleccionaron a un grupo de cincuenta y tres madres con sus hijos y les pusieron a jugar en una habitación mientras grababan todo lo que sucedía allí. En un primer momento pedían a la madre que jugara con sus dos hijos (el mayor y el bebé) al mismo tiempo; pero después, ella tenía que jugar en exclusiva con uno, mientras hacía que el otro se distrajera solo. Posteriormente, la madre salía de la habitación y los investigadores analizaban cómo se comportaban los hermanos entre sí cuando se quedaban solos. ¿Qué fue lo que observaron? Tras analizar todas las grabaciones vieron que mientras estaba presente la madre, los niños con apego seguro se mostraban menos agresivos ante ella o ante su hermano cuando esta dirigía su atención de manera exclusiva al otro, y también vieron que cuando la madre salía de la habitación y les dejaba a solas, los hermanos mayores con un vínculo seguro reaccionaban con más conductas de consuelo, afecto y cuidado ante el malestar del pequeño.

Este y otros trabajos parecen indicar que los niños que han disfrutado de un vínculo seguro con sus madres, desarrollan un esquema interno por el que las relaciones están basadas en el amor, el afecto y el cuidado, y posteriormente tienden a replicar estos patrones en otras relaciones. De hecho, en un trabajo anteriormente citado, la relación entre hermanos se explicaba mejor por el vínculo que estos habían tenido con sus padres, que por otras variables comúnmente citadas como la edad (o diferencia de edad entre hermanos), orden de nacimiento o sexo. De hecho, en su estudio no observaron relación entre estas variables y la calidad del vínculo entre los hermanos.

PREPARANDO LA LLEGADA DEL HERMANITO

De esta forma, basándonos en todo lo que hemos visto hasta ahora, si queremos incrementar la probabilidad de que nuestro hijo tenga una buena relación con su hermano y que las manifestaciones de celos sean menos negativas u hostiles hacia el pequeño, lo mejor que podemos hacer es procurar desarrollar un vínculo de apego seguro con este: satisfacer sus necesidades (físicas y emocionales), tratarle con cariño, amor, respeto, hacer que se sienta importante, escuchado, tenido en cuenta. Brindarle nuestro apoyo y protección, al mismo tiempo que le animamos a explorar y desarrollarse con autonomía.

Pero si tiene que llegar el hermanito, llegará y, con él, probablemente también aparecerán los celos. Es normal. No son otra cosa que la manifestación de conductas de apego: «¡Eh, estoy aquí, no te olvides de mí!». Pero bueno, aun sabiendo que se trata de algo normal, ante la futura llegada de un nuevo miembro a la familia, podemos seguir algunas indicaciones para prepararla. Veamos:

1. ¿Cuándo comunicar la noticia? Lo más prudente es hacerlo una vez que se haya superado el primer trimestre de embarazo. Tristemente la tasa de abortos espontáneos que se producen durante las primeras semanas de gestación son muchísimo más elevadas que a partir del segundo trimestre, por lo que, para evitar disgustos innecesarios en el pequeño, es prudente esperar a comunicar la noticia cuando tengamos cierta seguridad de que «todo va bien».
2. Una vez comunicada la noticia hagámosle partícipe, en la medida de lo posible, de los preparativos, compras, elecciones y decisiones ante la llegada de su hermano. No olvidemos que será nuestro hijo, pero también será su hermano. Y lo será para toda la vida. Escuchemos su opinión y dejémosle tomar pequeñas decisiones. Cuanto más le dejemos participar, menos probable es que se sienta desplazado. La llegada del hermano es un acontecimiento familiar, no solo de la pareja.
3. ¿Aún toma pecho? Si es así, es el momento de decidir si queremos continuar con una lactancia en tándem, o si preferimos destetar al mayor. Esta es una decisión de la madre, con lo que la pareja (así como el entorno) deberían apoyar y respetar cualquiera que fuera su elección. A este respecto hay que tener en cuenta que los cambios hormonales que se producen durante el embarazo pueden facilitar mucho el destete, y por el contrario, destetar al mayor cuando hay un bebé todo el día al pecho y con leche en abundancia de nuevo, puede ser más complicado.
4. Si hasta ahora habíais hecho colecho con el mayor, y habéis pensado que queréis repetir la experiencia con el que está por

llegar (lo cual ayuda muchísimo con la lactancia y el descanso materno), es el momento de pasarle a su habitación (o, al menos, a una cama separada de donde va a dormir el bebé, aunque sea en la misma habitación), ya que no se recomienda que un bebé comparta cama con hermanos más mayores al menos durante los primeros meses de vida, debido al incremento en el riesgo de muerte súbita del lactante.

5. Planificad la logística del parto y la estancia en el hospital: es importante decidir con suficiente antelación con quién se quedará el niño mientras nace su hermano, qué información se le da, cuándo puede ir al hospital, etc. Saberlo le dará seguridad a él y también a vosotros. Si hasta ahora no había dormido fuera de casa, es recomendable hacer algunas «pruebas» durante los meses previos al parto con las personas con las que se quedará llegado el momento.
6. Una vez que estamos en el hospital, y esto es algo que debe ser extensible a partir de ahora a muchas otras situaciones, es importante que le dejéis seguir siendo protagonista. No el único protagonista, pero sí uno más. Todos los ojos, cuidados y atenciones van a estar dirigidos prioritariamente a su hermano (y ya hemos visto que precisamente esto es lo que explica los celos), pero él también os necesita. Está viviendo un momento de mucha incertidumbre, quizá no entiende los cambios que están sucediendo y la implicación que pueden tener.
7. Sed pacientes. Es frecuente que se den algunas conductas regresivas (como volver a pedir teta, decir que es un bebé, tener más accidentes de pipí o caca, etc.). También es frecuente que se den más rabietas y llamadas de atención. Si lo pensáis, es normal que pida atención... ¡está reclamando lo que le corresponde! Hacedle sentir importante y protagonista, porque esa atención que pide es totalmente legítima. La pide porque la necesita. No es un capricho, es una necesidad.
8. Aunque debiera resultar obvio, «recordad» a cada persona que vaya a visitar al bebé que este tiene un hermano; el bebé acaba de aterrizar por aquí y no se entera de mucho, no necesita tanta atención por parte de las visitas (de hecho, el bebé la única atención que realmente necesita es la de su madre), pero su hermano sí. Quizá le alegra tener alguien más con quien jugar esa tarde, alguien con quien leer su libro favorito o a quien enseñar lo bien que sabe pintar. Y si esos familiares, además de llevar *un detallito* al bebé, también tienen ese gesto con su hermano (algo simbólico), ayudará a que no se sienta tan desplazado.
9. Es posible que tras unos días o semanas de aceptación y amor

por el recién llegado, su hermano llegue un momento en el que diga algo así como: «pero hasta cuándo se va a quedar el bebé en casa», «quiero que vuelva a la tripa de mamá» o que, como hemos escuchado en ocasiones, pida algo así como «tirar al bebé a la basura». No os asustéis, es algo normal. Se le pasará.

10. Recordad, los celos son normales. Y (probablemente) se van a dar. No quieren decir que nuestro hijo sea malo o que hayamos hecho nosotros nada mal. No juzguéis ni castiguéis esos celos e intentad poneros en su lugar: a vosotros tampoco os haría gracia si de repente llegara alguien con quien tenéis que compartir todo lo que tenéis de manera forzosa. Incluyendo vuestra cama, coche, iPhone, pareja, etc. TODO.
11. Hay que asumir que las dinámicas en la familia van a cambiar; es frecuente que el recién nacido pase a estar de manera casi exclusiva con la madre, mientras que el padre se encarga del hermano o hermanos mayores. Esto puede hacer que temporalmente se fortalezcan más esos vínculos, pero no hay que angustiarse en exceso con esto, es mejor confiar en que con el tiempo las aguas volverán a su cauce. Hay que intentar, no obstante, seguir teniendo momentos de atención exclusiva con el mayor, sin interrupciones, sin teléfono, sin mensajes. Os vendrá bien a todos. Y cuando podáis tener también esos momentos entre vosotros como pareja, mejor que mejor.
12. Y por último, un tema de enfoque: tened muy presente que desde ahora no tenéis un hijo mayor y un hijo pequeño. Tenéis dos hijos pequeños, uno que es pequeño (probablemente) y uno que es más pequeño todavía. No hagáis madurar a la fuerza al mayor simplemente porque haya nacido su hermano. El «mayor» sigue teniendo unas necesidades que hay que atender.

Y recordad: todo esto es temporal, y todos os estáis adaptando a una nueva situación. Si a vosotros os cuesta, ¡imaginad a los peques! Y para los momentos de agobio, acordaos de que acabáis de darle a vuestros hijos el mejor regalo que les podríais haber hecho: un hermano. Y tenerse el uno al otro es algo positivo para ellos durante toda su vida, por mucho que durante un tiempo el pequeño le reste parte de vuestra atención a los mayores. Bueno, excepto en los momentos en los que se estén peleando, que suelen ser bastantes... pero para eso están los hermanos, ¿no?

Mención especial requiere el caso de las familias reconstituidas, en las que todo este tema de los celos adquiere una dimensión especial; debemos tener muy presente que si estas reacciones celosas son normales, esperables y comprensibles cuando llega un hermanito al que todos estábamos esperando durante meses (y que, quizá, hasta

incluso lo hubiera pedido previamente nuestro hijo), cuando «el nuevo» no es ese hermanito tan ansiado, sino el hijo o hija de la pareja de nuestro padre o madre, la cosa se complica. En esta situación el pequeño tiene que aceptar a su hermano o hermanos políticos que le vienen impuestos por parte de uno de sus padres (o de ambos), y de la noche a la mañana se ve forzado a compartir espacio, tiempo, pertenencias (y familia) con un desconocido. En este caso, el ejemplo de Inma se vuelve mucho más cercano a la realidad.

Para saber más...

- Libro: Romera, M. y Tonucci, F. (2017). *La familia, la primera escuela de las emociones*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Libro: Faber, E. y Mazlish, A. (2010). *Hermanos, no rivales*. Barcelona: Medici.
- Libro: Guerrero, R. (2018). *Educación emocional y apego: Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el aula*. Barcelona: Libros Cúpula.
- Película: (2017). *Bebé jefazo*. Dirigida por Tom McGrath. Productora: Dreamworks.
- Vídeo: Soler, A. (2018). *Celos entre hermanos: ¿qué podemos hacer? Píldoras de Psicología*. <https://youtu.be/L3hFstqiLoE>.
- Vídeo: Soler, A. (2017). *La llegada hermanito: cómo prepararla. Píldoras de Psicología*. <https://youtu.be/e1FyCYOxfkM>.
- Vídeo: Kluger, J. (2011). *El vínculo fraterno*. TED. Disponible en <https://www.ted.com/talks/jeffrey_kluger_the_sibling_bond?language=es>.

Capítulo 10

COMO EL PERRO Y EL GATO

> Ningún amigo como un hermano; ningún enemigo como un hermano.
>
> Proverbio indio

Tener dos, tres o cuatro hijos no es tan solo dos, tres o cuatro veces más demandante que tener uno. Porque a la atención de las demandas y necesidades de cada uno de ellos (que, estas sí, se multiplican por el número de hijos en cuestión), se suma la resolución de los conflictos que se derivan de la relación entre ellos. Muchas parejas, tras haber sido padres, miran atrás (o miran a otras parejas sin hijos) y les cuesta comprender por qué antes estaban cansados, estresados, agobiados o sentían que les faltaba el tiempo... ¡si entonces no tenían hijos!, ¿cómo podían saber realmente lo que es estar cansados? A quienes tienen varios hijos les ocurre algo parecido pensando en cuando «solo» tenían uno, y es que no se imaginan todo lo que serían capaces de hacer sin tener que estar gestionando constantemente los conflictos que se derivan de la relación entre los hermanos. Porque cuando se tiene más de un hijo esto es una constante en el día a día; los niños muchas veces son así, «culo veo, culo quiero», pueden llevar meses sin hacerle caso a un juguete que, si lo coge su hermano, justo en ese momento es lo único que *necesitan* para jugar. Son capaces de contar exactamente cuántas judías había en el plato del hermano para lamentarse de que «a él siempre le pones más» (o menos, en función de las preferencias). *Necesitan* hablar contigo precisamente en el momento en que su hermano está contándote algo fundamental, o deciden pelearse cuando tienes que atender una llamada importante. Y así con cada aspecto del día a día. Porque si los niños demandan atención, cuando hay varios no es solo que la demanden, sino que además compiten por ella. Ciertamente, también hay momentos en los que entre ellos se entretienen y juegan juntos, pero estos momentos de relativa calma pueden volverse una guerra abierta en un abrir y cerrar de ojos. Hay un cálculo terrorífico según el cual los niños de entre dos y cuatro años se pelean de media unas 9,5 veces por hora.[1] Y claro, conforme aumenta el número de hijos, también la probabilidad de que al menos dos de ellos estén enzarzados en alguna batalla.

Como decíamos en el capítulo anterior, no todos los conflictos entre hermanos se deben a los celos; también hay conflictos por otros motivos como por ejemplo las propiedades, el poder, el orden, etc. Y

al igual que sucedía con los celos, no podemos pretender que no existan: forman parte de la normalidad, van a estar ahí, por lo que tenemos que ser capaces de gestionarlos adecuadamente, como se espera que lo hagamos: con madurez.

ACEPTAR LAS EMOCIONES

En todo caso, será importante escuchar y aceptar la expresión de las emociones que muestren los pequeños en relación con sus hermanos, ya sean recién nacidos, más mayorcitos o los hijos de nuestras nuevas parejas. Ellos necesitan sentir que les comprendemos, que nos ponemos en su lugar, que entendemos que a veces tener un hermano o una hermana «es un verdadero tostón»: cuando son pequeños no puedes hacer ruido porque está durmiendo, no puedes jugar con él, llora, no podéis ir a tantos sitios chulos como antes, todo es más lento cuando salís de casa... y cuando son mayores tampoco es mucho mejor: te toca tus cosas, te chincha, no te deja hablar, quiere tus juguetes... ¿Qué puede empeorar las cosas? La cantidad de sermones que les echamos sobre cómo deben comportarse: «No puedes hablar así de él, es tu hermano, tienes que quererle...» o, como ellos nos escuchan a veces, «bla, bla, bla...».

A veces pasa que cuanto más énfasis se pone en que esa relación sea positiva, más resistencia encontramos. Vemos más conflictos, más peleas, más envidia, más resentimiento. Pasa como con otros temas, que la insistencia produce resistencia.

Es normal que los padres deseemos que nuestros hijos se lleven bien, pensar que el día de mañana, cuando nosotros ya no estemos, ellos se van a tener los unos a los otros para darse apoyo mutuo. Pero, paradójicamente, a veces sucede que cuanto más énfasis se pone en que esa relación sea positiva, más resistencia encontramos. Vemos más conflictos, más peleas, más envidia, más resentimiento. Pasa como con otros temas, que la insistencia produce resistencia:[2] cuanto más insistimos en que coman más verdura, más resistencia mostrarán. Lo mismo ocurre con la relación entre hermanos. Cuanto más les insistamos en «que se lleven bien», más tirria se cogen. O como dicen Adele Faber y Elaine Mazlish:[3] «insistir en los sentimientos positivos entre niños provoca sentimientos negativos. Permitir sentimientos negativos entre los niños provoca sentimientos positivos». Tenemos que aceptar que no podemos obligarles a llevarse bien, porque de hecho si pretendemos forzarlo, igual conseguimos el efecto contrario.

Si entendemos que esas emociones «negativas» de las que hablábamos son normales, también deberíamos permitir su expresión, siempre dentro de unos límites de respeto y educación hacia los otros; esto es, hay que facilitar esta expresión sin hacer daño a nadie. Porque a todos nos reconforta ser escuchados cuando estamos pasándolo mal, nos alivia poder expresar nuestras emociones, exponer nuestros puntos de vista sin miedo a ser juzgados. Cuidar la comunicación dentro de la familia es esencial, pero especialmente cuando nos encontramos lidiando con algún conflicto. Para ello es bueno que en vez de juzgar o dar soluciones apresuradas, simplemente tratemos de describir y «reflejar» lo que la otra persona, en este caso nuestro hijo, nos está diciendo.

A todos nos reconforta ser escuchados cuando estamos pasándolo mal, nos alivia poder expresar nuestras emociones, exponer nuestros puntos de vista sin miedo a ser juzgados.

Por ejemplo, ante un «estoy harta de este bebé, siempre está encima de ti», en lugar de decir «venga, no seas exagerada, que tú ya eres mayor y tu hermano solo tiene cuatro meses», podríamos enfocarlo así: «De verdad que te entiendo. Da rabia querer estar un rato con tu mami y que siempre esté el bebé en medio, ¿verdad?». Incluso podríamos seguir: «seguro que a veces te gustaría que tu hermanito no estuviera, ¿verdad?». Poner en palabras pensamientos que hasta ese momento no se habían atrevido a verbalizar puede ser muy liberador para ellos: normalizar las emociones suele ayudar, contribuye a disminuir la presión y con ello evitar un círculo vicioso. Las emociones siempre deberían ser aceptadas; lo que habría que manejar son las conductas negativas que en ocasiones se derivan de ellas.

EL MITO DE «TRATARLOS A TODOS POR IGUAL»

A veces se dice que lo mejor para los celos y los conflictos entre hermanos es «tratar a todos los hijos por igual». Sin embargo, esto no es necesariamente así, porque cada hijo tiene unas particularidades y unas necesidades propias, con lo que tratarlos a todos por igual puede ser injusto y favorecer la aparición de celos y rivalidad entre ellos.

Podemos volvernos locos al intentar mantener siempre equilibrada la balanza para evitar los conflictos: «él tiene más arroz que yo». Entonces, le pones más arroz, con lo que su hermano suelta: «eeeh, que ahora él tiene más», y no seguimos con el ejemplo, porque

todos sabemos que se puede prolongar hasta límites insospechados. En vez de entrar en una escalada hacia el infinito sirviendo cada vez un poquito más de arroz a cada uno, podemos decirle: «¡Uau!, ¡veo que tienes mucha hambre! Voy a guardar un poco y cuando te lo acabes, si quieres más, me pides». De este modo cambiamos el foco, dejamos de lado la competición y nos centramos en satisfacer sus necesidades.

Pero darles un trato individualizado y satisfacer sus necesidades va más allá de las competiciones diarias, tiene mucho que ver con los diferentes temperamentos de cada uno de los hijos; los hay más activos y más tranquilos, más habladores y más callados, más extrovertidos y más introvertidos... por lo que no podemos cortarles bajo el mismo patrón. Un ejemplo de estas diferencias lo encontramos en nuestra propia casa: a nuestros hijos les encanta la música y se lo pasan muy bien cuando vamos de concierto. A todos les gusta, es una actividad que piden constantemente y realizamos con frecuencia, pero la disfrutan de un modo distinto, especialmente los mayores: mientras que uno necesita estar en primera fila, saltar, bailar y situarse lo más cerca posible de los altavoces para sentir la música bien fuerte (para horror de Kontxín), al otro le encanta ponerse por el final, en esa zona donde la gente ya no está tan apelotonada, en la que corre un poco más de aire, la música no suena tan fuerte, y puedes ver desde lejos todo el escenario sin que nadie te tape. Forzarle a estar en primera fila «porque tú también tienes derecho a estar ahí disfrutando» sería hacerle un flaco favor, ya que donde él de verdad disfruta es detrás. Y, a su vez, hacer a su hermano salir de la «zona de acción» y estar al final de todo sería fastidiarle el concierto.

No obstante, esto tampoco quiere decir que nunca podamos tratar de equilibrar un poco la cosa, porque hay ocasiones en las que quizá es lo más práctico o nos puede evitar algún que otro conflicto innecesario. Es algo que todos hacemos alguna vez: sabemos que él tiene el cajón de las camisetas lleno, pero a ella le quedan todas pequeñas. Vamos al centro comercial, cargamos camisetas para ella, pero también le cogemos algo a él, porque se va a sentir fatal cuando vea que todo lo que hemos llevado ha sido para su hermana. No le vamos a comprar cinco camisetas que no necesita, pero quizá agradece algún detalle para saber que también le hemos tenido en cuenta (aunque no fuera estrictamente necesario).

En general, es mejor tratar de satisfacer las necesidades de cada uno de ellos de manera individualizada en vez de dejarnos llevar por la competición; más no siempre es mejor, cada uno tiene unas necesidades distintas por lo que, como en el ejemplo del concierto, dar a todos el mismo trato, paradójicamente, puede acabar resultando injusto.

Quienes tenéis mellizos o gemelos probablemente habréis pasado por esta misma situación muchas veces, y quienes tenéis más de un hijo, independientemente de si los habéis tenido al mismo tiempo, probablemente también, aunque quizá no de una forma tan exagerada. Cuando nuestros hijos mayores eran pequeños y salíamos de paseo con ellos en el cochecito, no era extraño que, entre los comentarios de las personas que se acercaban a verles, siempre hubiera alguna de estas preguntas (casi cada día):

—¿Quién se porta mejor?
—¿Cuál es el más bueno?
—¿Quién te da más guerra?
—Este tiene pinta de ser el más movido, ¿verdad?
—¿Cuál come mejor y cuál peor?

E incluso, y esto es una anécdota real:

—¿A quién queréis más?

Las comparaciones entre los hermanos están ahí desde el primer momento; entre otras cosas porque siempre habrá uno que sea quien más come y otro el que menos, uno más tranquilo y otro más movido, uno más hablador y otro más callado... básicamente porque son dos personas distintas, como ocurrirá con dos personas aleatorias que encontráramos por la calle. Pero las comparaciones entre los hermanos, en ocasiones, pueden contribuir a muchos de los conflictos y las rivalidades que estos pueden presentar.

Una primera medida que adoptar en casa podría ser el tratar de no compararles activamente.

«¡Mira a tu hermano!, ¿por qué no sabes comportarte como él?»
«Con lo mono que va tu hermano y tú siempre tan desaliñada.»
«Tú siempre has sido más obediente, no como él.»
«Pues tu hermana sí que ha entendido a la primera lo que os había dicho.»
«Podrías tomar ejemplo de tu hermano.»

Las comparaciones distancian a los hermanos, fomentan la competitividad entre ellos y, en última instancia, les hacen rivalizar más que formar parte de un mismo equipo. Pero no solo las comparaciones negativas («podrías tomar ejemplo de tu hermano, él sí que lo recoge todo»), sino también las positivas («qué bien lo recoges todo, no como tu hermano»), porque en una comparación siempre hay un agravio hacia alguna de las partes, por mucho que la intención sea ensalzar a una de ellas, esto se hace a costa de que el otro salga

perdiendo. Nuevamente puede sernos de ayuda en este punto emplear un lenguaje más descriptivo, y tratar de corregir o valorar la conducta de cada uno sin hacer referencias al resto. Porque esa conducta tiene valor en sí misma, ya sea positivo o negativo, sin necesidad de ser comparada («cómo me gusta lo bien que has recogido»).

A veces, de hecho, somos nosotros mismos los que alentamos la competitividad entre los hermanos. Que tire la primera piedra quien no haya pronunciado alguna frase como estas:

«¡Venga, a ver quién se lava primero los dientes!».
«¡Quien acabe de cenar primero gana!»
«¡A ver quién se sienta primero en el coche!»
«Para quien esté callado más rato en el coche, ¡premio especial!»

El problema de estas estrategias es que funcionan. Pero son «pan para hoy, hambre para mañana». Nos pueden solucionar la papeleta en un momento puntual en el que necesitamos rapidez para hacer alguna tarea concreta, pero en última instancia lo que hacen es instaurar una dinámica de competición de la que cuesta mucho salir...

«¡Dame la pasta!, ¡que me la des!, ¡estás haciendo trampa!»
«¡Eeeeh, me has empujado, yo había llegado antes!»
«¡Yo me había puesto primero!»
«¡Siempre gana él!»
«¡Siempre gana ella!»

En vez de fomentar la competitividad entre ellos, para tener un mejor ambiente en casa y poder estar todos más tranquilos, es mejor fomentar la cooperación:

«Cuando os hayáis lavado los dientes me aviséis los dos, os los repaso, y entonces leemos el cuento».

A veces, recurrir a la imaginación y al juego también funciona para «desatascar» alguna situación sin necesidad de hacerles competir entre ellos. Pueden no estar haciéndonos ni caso las veinte veces que hemos dicho que hay que ponerse los zapatos; en vez de alentar la competición y ver «quién se los pone antes», en vez de amenazar con severas consecuencias, entrar en su mundo de juego e imaginación puede funcionar:

«¡Patrulla Canina, al centro de mando! Soy Raider, tú eres Skye y tú Marshall. ¡Tenemos una misión! ¡Rápido, a ponerse los zapatos y os la explico!».

Desde que los pequeños nacen, los padres, con nuestras expectativas, contribuimos en cierta medida al rol que cada uno de ellos acabará desempeñando, y de ese modo a que construyan su identidad. Lo veíamos cuando hablábamos del trato diferencial que en ocasiones se da a niñas y niños. Pero tenemos que ser cautos y evitar en la medida de lo posible esas etiquetas en casa; no es necesario siquiera verbalizarlas, simplemente el trato diferente que en ocasiones damos a los pequeños acaban contribuyendo a ese etiquetado. «Un momento, ¿pero no acabáis de decir que no hay que tratar a todos los hijos por igual, que eso sería injusto?» Efectivamente, no debemos darles por sistema el mismo trato, porque tienen necesidades distintas, pero tampoco debemos tratarles de un modo injusto, limitando sus oportunidades o posibilidades de desarrollo. El deportista, el lector, el aplicado, el estudioso, el problemático, el servicial, el cocinero, «mi ayudante»... ¡hay tantas etiquetas que no es necesario siquiera pronunciar! Entre dos hermanos, uno con más aptitudes deportivas que el otro, los padres pueden tender a potenciar en mayor medida las aptitudes del primero con más atención, extraescolares, entrenamientos... «porque es el deportista de la familia». Pero otro hermano, aunque realmente sea menos talentoso y dotado para el deporte, quizá también podría disfrutar de esas actividades, si le diéramos la oportunidad. Si no se la damos, este trato diferencial, por un lado potencia más aún esas aptitudes «del deportista» y, además, impide al otro disfrutar de algo que podría ser muy constructivo y beneficioso.

Estas etiquetas, como decíamos, no es necesario que las digamos de viva voz, sino simplemente con nuestros gestos cotidianos contribuimos a que así sea. Aquí cobra especial importancia el papel diferencial de los elogios que dirigimos a unos y a otros; se suele decir que las correcciones es mejor hacerlas en privado, mientras que los elogios es mejor que sean públicos. En general no es una mala estrategia, pero con salvedades. Alabar en exceso las virtudes de uno u otro hermano de manera diferencial puede contribuir a que ellos se comparen entre sí («él es mejor que yo»), y de fomentar la competitividad para obtener nuestro reconocimiento. En este sentido, y especialmente cuando se han instaurado ya estas dinámicas de comparación entre los hermanos, puede ser buena idea reservar también los elogios para momentos en privado con cada uno de ellos.

Especialmente cuando se han instaurado estas dinámicas de comparación entre los hermanos, puede ser buena idea reservar también los elogios para momentos en privado con cada uno de

ellos.

Pero no somos solo los padres los que etiquetamos a los niños, sino que los propios hermanos también se etiquetan entre ellos. Los hay que han aprendido que haciendo de «niños buenos» logran la atención y el afecto de los padres, otros que siendo los «niños malos» también logran esa atención (ya se sabe, más vale que te hagan caso, aunque sea cuando te portes mal, a ser ignorado). Y ocurre algo curioso entre los hermanos, y es que entre ellos tienden a representar el papel antagónico al representado por su hermano, tanto de manera situacional como transversal. Cada niño necesita desarrollar una identidad, y que esta le permita diferenciarse de las personas de su entorno. En ese sentido, los hermanos de los «niños buenos» quizá no encuentran sentido a ser «niños buenos», porque ese rol ya viene desarrollado por su hermano. ¿Cuál es el papel antagónico al del «niño bueno»? Efectivamente, esos niños acaban asumiendo el rol de «niños malos», con el que construyen su identidad y logran diferenciarse del hermano. Y a la inversa ocurre lo mismo, los hermanos de los «malos» adoptan un papel mucho más «bueno» y fácil para sus padres, con el objetivo de diferenciarse, por un lado, y obtener la aprobación y atención por parte de sus padres.

CUANDO SE PELEAN LOS HERMANOS

«Muy bien, muy bonito todo, ¿pero qué hago cuando llego a su habitación y me los encuentro liados a empujones, o cuando están todo el rato peleándose porque esto es de uno o es del otro?, ¿qué hago?»

Para Jane Nelsen «la mejor forma de enseñar a nuestros hijos a pelearse es inmiscuirnos continuamente en sus peleas», ya que en muchas ocasiones el motivo que se esconde tras los conflictos entre los hermanos es anotarse el tanto de que mamá o papá les dan la razón. Un problema a la hora de inmiscuirnos es que con frecuencia cuando llegamos a la situación, nos falta mucha información para poder elaborar un juicio y poder decidir quién es «el culpable», y aunque dispusiéramos de toda la información, esto de la justicia suele ser cuestión de perspectiva; lo que para un hijo o para un padre puede parecer justo, probablemente no lo parezca para la otra parte implicada. Si no queremos contribuir a estas dinámicas, deberíamos evitar (en la medida de lo posible) asumir ese papel de jueces o árbitros. Cuando conseguimos quitarnos de en medio de sus conflictos, nos es extraño observar cómo estos disminuyen de forma considerable (ya que muchas veces el motivo no era otro que conseguir nuestra

atención).

No obstante, muchos padres encuentran muy difícil «no hacer nada» ante los conflictos, bien porque sienten que necesitan intervenir, bien porque la situación lo requiere (por ejemplo, cuando uno de los hermanos todavía es muy pequeño y pensamos que tenemos que protegerle). En estos casos, una estrategia útil es la de «poner a los hijos en el mismo barco», es decir, darles el mismo trato dentro de la situación de conflicto: lo importante no es quién ha hecho qué, sino evitar que una de las partes adopte la mentalidad de «víctima» y la otra de «acosadora». «¿Qué preferís, salir fuera y seguir peleando o quedaros aquí los dos tranquilos?, ¿os quedáis aquí y lo arregláis o preferís iros cada uno a un cuarto hasta que estéis más tranquilos?, ¿lo recogéis vosotros o necesitáis un poco de ayuda?»

Según Adele Faber y Elaine Mazlish podríamos clasificar las peleas entre hermanos en cuatro niveles en función de su intensidad o severidad, y nuestra intervención será distinta en función del tipo concreto ante el que nos encontremos. En líneas generales también destacan que deberíamos evitar sobreimplicarnos en *sus* conflictos y darles la oportunidad de que sean ellos quienes los resuelvan. Además, cuando sea necesario intervenir tendremos en cuenta que ayudar en la resolución del conflicto no significa resolvérselo, y evitaremos caer en el error de prestar más atención al «agresor» que a la «víctima», porque actuando de ese modo podríamos contribuir a instrumentalizar los conflictos. Veamos.

Peleas de Nivel I

Este nivel haría referencia a los conflictos y peleas cotidianos que suceden con frecuencia en el día a día. Hermanos que se pelean por quién va primero al baño, quién puede sentarse en una silla, quién elige lo que se ve en la tele, quién usa los rotuladores, etc. En este tipo de conflictos, lo más recomendable sería que nos mantuviéramos al margen y no fuéramos los jueces de sus batallas, especialmente a partir de los tres o cuatro años, edad en la que empiezan a poder gestionarlo por sus propios medios (si les damos la oportunidad). Es mejor tomar cierta distancia y tratar de que sean ellos quienes los resuelvan. De hecho, cuando no estamos delante para interceder, algo harán para resolverlo, ¿verdad? Si por sistema somos nosotros los que decidimos qué hacer, quién utiliza los rotuladores o durante cuánto tiempo, no les permitimos desarrollar las habilidades necesarias para ser ellos quienes finalmente lleguen a una solución.

Peleas de Nivel II

Cuando el ambiente se caldea en exceso puede ser necesaria la intervención de un adulto. Pero no tenemos que irrumpir en la situación como el quinto de caballería. Buscamos una intervención que ayude a enfriar un poco el ambiente, que les haga sentir comprendidos y respaldados, pero que a su vez les anime a buscar una solución por su cuenta. Nuestra intervención podría ser algo así:

> Madre mía, menudo mosqueo que lleváis los dos. A ver si me entero de lo que está pasando: los dos queréis pintar, cada uno tenéis un papel, pero los dos queréis utilizar al mismo tiempo el rotulador rosa, ¿verdad? Pues tenemos un problema, porque los dos tenéis derecho a utilizarlo, pero no lo podemos partir por la mitad. Pero estoy convencida de que seréis capaces de llegar a un acuerdo que sea justo para los dos.

Y nos marchamos. Esta intervención consta de diferentes fases: en un primer momento hemos reconocido las emociones que estaban presentes («menudo mosqueo lleváis los dos»), luego hemos descrito la situación («los dos queréis pintar...»). Posteriormente hemos reconocido el conflicto («tenemos un problema, porque...») y, finalmente, les hemos transmitido confianza en su habilidad para llegar a una solución («estoy convencida de que...»).

Peleas de Nivel III

Podemos llegar directamente a este nivel, o encontrarnos aquí como consecuencia de una dificultad para resolver el anterior. Aquí ya se hace necesaria una mayor intervención para evitar llegar a una situación dañina para alguna de las partes. Por ejemplo, tras la situación anterior, oímos que empiezan a pegarse y a emplear la fuerza para arrebatarle el rotulador rosa al otro. En ese momento podemos intervenir del siguiente modo:

> De acuerdo, veo que no lo estáis resolviendo, por lo que voy a tener que tomar una decisión y seguramente no os guste a alguno de los dos. Marta, tú tienes el rotulador. Carlos, voy a poner una alarma de cinco minutos, y cuando suene, será tu turno.

Aunque quizá, como decíamos, podemos aterrizar directamente en esta situación; por ejemplo, estamos en la cocina preparando la cena y les oímos quejarse y pelearse. Llegamos al salón y les vemos enzarzados en una pelea, sin tener muy claro si ríen o lloran:

> A ver, alto un momento. ¿Qué está pasando aquí?, ¿os estáis peleando o estáis jugando a las peleas?

Porque no es lo mismo jugar a las peleas, un juego muy habitual entre hermanos (y también entre algunos padres con sus hijos), que estar realmente peleándose. Aquí la clave es que ambos estén de acuerdo en que quieren participar en ese juego; cuando deja de ser divertido para uno de los dos, deja de ser un juego y tenemos que parar. Una estrategia que funciona en algunos casos es la de tener una palabra clave: se comprometen a que cuando uno pronuncia la palabra clave (por ejemplo, «Constantinopla»), los dos tienen que detener inmediatamente la pelea:

> De acuerdo, veo que estáis jugando a peleas y los dos estáis de acuerdo. En ese caso, podéis continuar, pero, por favor, hacedlo en vuestra habitación porque no me gusta oíros gritar de esa manera. Y recordad la palabra clave.

Peleas de Nivel IV

En este nivel ya es imprescindible detener la situación y separar a los hermanos. Hay obviamente una pelea, se ha pronunciado la palabra clave pero no ha sido respetada, se están insultando, pegando o cualquier otra situación que valoramos como verdaderamente problemática y que necesita ser detenida.

> ¡Alto ahí! Estáis muy enfadados y os estáis haciendo daño. Eso no lo podemos permitir. Será mejor que hasta que estéis tranquilos y seáis capaces de estar juntos de manera tranquila, paséis un rato separados. Marta, a tu cuarto. Carlos, al tuyo. Podéis jugar a lo que queráis y, cuando estéis más tranquilos, podéis volver a jugar juntos.

REUNIONES FAMILIARES

Hay conflictos que se repiten de manera sistemática y nos cuesta mucho a todos encontrar una solución satisfactoria. Para este tipo de conflictos puede resultar de utilidad tratarlos en las reuniones familiares. Porque cuando los niños participan en las decisiones (como los adultos), están más dispuestos a colaborar, que es lo que queremos. Si son los niños quienes deciden colaborar y entienden las razones de llegar a acuerdos y comportarse de una determinada manera, es más probable que sigan haciéndolo en el futuro, estemos vigilando o no.

Para llegar a estos acuerdos hacen falta varias cosas. Para empezar, que nos comuniquemos correctamente. Si nos hablamos todos con amabilidad y respeto, es más fácil que podamos entendernos, negociar y llegar a acuerdos. Si estamos siempre serios o enfadados, esto va a ser más difícil, o al menos más desagradable.

Si son los niños quienes deciden colaborar y entienden las razones de llegar a acuerdos y comportarse de una determinada manera, es más probable que sigan haciéndolo en el futuro, estemos vigilando o no.

Otra cosa que necesitamos es tiempo. Para hablar, exponer los problemas, buscar soluciones, acordarlas, evaluar si nos funcionan, etc., hace falta dedicarle un tiempo. Esto podemos hacerlo de una manera más o menos informal según van surgiendo las necesidades; pero otra manera de hacerlo sería de una forma más planificada, dedicándole un tiempo todas las semanas, incluso con una estructura ya definida: es lo que se conoce como «reuniones familiares». Aunque va a depender un poco de las preferencias y necesidades de la familia y de la edad de los niños, generalmente es positivo hacerlas de forma regular. Entre otras cosas porque en las reuniones estamos aprendiendo y practicando (todos) habilidades de comunicación y de solución de problemas, y para esto como en todo, la práctica hace el maestro. Si vamos practicando cuando no hay muchos problemas o estos no son muy graves, cuando aparezcan otros más graves, nos pillarán con cierta práctica.

Desde la perspectiva de la disciplina positiva, en su libro *Cómo educar con firmeza y cariño*, Jane Nelsen propone algunas ideas para llevar a cabo estas reuniones de familia:

– Deberían celebrarse todas las semanas, y debería ser «una cita importante». Si hay reunión, hay reunión. Si no les damos la importancia que tienen, nuestros hijos tampoco se la darán. No debería haber interrupciones, ni motivos para aplazarlas, si no es algo «de fuerza mayor».
– Es mejor dedicarle un tiempo especial a la reunión, con la mesa despejada. No tratar de aprovechar el tiempo de las comidas, porque es más fácil despistarse y le estamos restando importancia a la reunión.
– Las soluciones a las que lleguemos deberían consensuarse. Si esto no es posible, se puede aplazar ese punto concreto hasta la próxima reunión. A veces, lo que no podemos consensuar una semana se resuelve fácilmente a la siguiente, simplemente porque el paso del tiempo hace que la cosa se enfríe y podamos verlo de otra manera.

En las reuniones familiares hay dos roles importantes, el de presidente y el secretario. El presidente tiene como tareas convocar la reunión, iniciar la ronda de cumplidos y empezar a pasar el objeto que

da la palabra a quien lo tiene en ese momento. A los niños les gusta mucho ese papel, por lo que los cargos deben ir rotando para que cada semana vayan cambiando los papeles. A partir de los cuatro o cinco años ya pueden hacerlo bien.

Otro rol importante es el de secretario; es quien toma nota de los problemas tratados y las decisiones propuestas. Para poder ser secretario, el requisito es saber escribir, claro.

¿Y cuál es la estructura tipo de las reuniones familiares?

– Primero, la «ronda de cumplidos»: las reuniones comienzan con una ronda de cumplidos, agradecimientos, cosas bonitas que nos gustan de los demás... Si nos cuesta hacer esto, especialmente a los niños, que muchas veces están más acostumbrados a chincharse y meterse unos con otros que a decirse cosas bonitas, podemos empezar los padres. A veces cuesta un poco arrancar, pero si practicamos, poco a poco irá saliendo con más naturalidad. Otra opción es poner una «hoja de cumplidos» o «de cumplidos y agradecimientos» accesible para todos, en la que se pueden ir anotando estas cosas según vayan surgiendo para que no se pierdan en el olvido. Si los niños son pequeños y no saben escribir aún, nos pueden pedir a los padres o a los hermanos mayores que lo escribamos por ellos. También podemos ayudarles sugiriéndoles el tipo de cosas que podríamos escribir ahí como «me gusta mucho jugar con mi hermano a papás y mamás» o «me gusta cuando papá nos lee un cuento antes de dormir».
– ¿Qué temas se tratan? Los que estén anotados en la agenda; esto es tan sencillo como colocar una hoja en la nevera o una libretita en algún lugar accesible para todo el mundo, en la que poder ir anotando las cosas que habrá que tratar en la reunión. Llegado el momento de la reunión, los temas se tratarán en el orden en el que se han ido anotando.
– Resolución de problemas: como hemos dicho las soluciones deben acordarse por consenso. Aunque a veces podemos acordar alguna consecuencia natural o lógica, suele ser más útil centrarnos en las soluciones. En el apartado siguiente veremos con más detalle cómo llevar a la práctica este punto.
– Tareas de casa: se puede plantear el reparto de tareas para que todos contribuyamos en la medida de nuestras posibilidades al funcionamiento de la casa. Se pueden idear diferentes sistemas de repartos, por turnos, por sorteo, etc. Como con cualquier otro problema, cuando una solución que nos funcionaba deja de hacerlo, tendremos que volver a incluirlo en otra reunión para buscar soluciones alternativas.

– Planificación de las comidas: podemos planificar entre todos las comidas que haremos en familia. Si los niños comen en el comedor del colegio, aún nos quedan los desayunos, meriendas y cenas. Esto se hará con la ayuda y supervisión de los adultos para que los menús sean saludables; pero si ellos participan en su elaboración es más probable que después estén dispuestos a comerse lo que hemos preparado. En función de la edad de los niños, podemos buscar alguna receta nueva o cocinarla con su ayuda.
– Revisión y planificación de la agenda de la semana. Sobre todo conforme los hijos van siendo más mayores y van adquiriendo más compromisos, es muy útil que nos sentemos juntos a organizar un poco cuestiones de logística familiar: los planes y necesidades de cada uno, eventos extraordinarios, etc.
– Planificar actividades divertidas: para finalizar la reunión con buen sabor de boca podemos planificar alguna actividad agradable para realizar en familia. No hace falta que suponga hacer un gasto extraordinario. Dar un paseo, bajar al parque o jugar a un juego de mesa puede ser suficiente, pero hay que reservar ratos para poder disfrutarlos todos juntos en familia, o dividirnos por parejas o tríos (padre e hijo, madre e hija, padres solos, padre con hijos y mamá al spa, mamá con hijos y papá a dormir la siesta, etc.), sin interrupciones y sin tareas domésticas que nos despisten.

En su libro, Jane Nelsen cuenta algunas soluciones a las que llegaron diferentes familias en el contexto de estas reuniones para tratar de gestionar el desorden «de los niños» en la casa. Aunque cada familia lo llamaba de una forma («la caja de seguridad», «la caja de las desapariciones» o «el agujero negro»), la idea básicamente es que todo objeto que esté fuera de sitio, es susceptible de acabar en esa caja por una temporadita. El tiempo que permanecerá allí y la forma de recuperarlo dependen de lo que acuerde la familia en la reunión. Unos decidían que debería estar allí una semana, otros que estaría allí hasta la próxima reunión, otros que para recuperarlo habría que pagar «un rescate» que se podría utilizar para comprar helado para después de la reunión... esto ya depende de lo que se acuerde en cada casa.

Esta solución de «la caja» puede funcionar o puede no hacerlo, como cualquier otra estrategia. En este caso, más allá del tamaño o el estampado a flores o a lunares de la caja, lo importante es que el problema y la solución se plantean a nivel familiar, en el contexto de estas reuniones; y que lo que se decide en la reunión se aplica a todos los miembros de la familia (esto es un «pequeño detalle» que debemos tener en cuenta a la hora de poner una norma en casa). Por lo que, si

aplicamos esto, puede ocurrir que los padres nos sorprendamos al encontrar en la caja más cosas nuestras de las que habríamos pensado inicialmente, y es que las cosas «fuera de sitio» de los demás suelen ser más evidentes y molestar más que las propias. Esto para los padres, obviamente, puede ser un fastidio... ¡igual que para los hijos! Pero es que las normas o están para todos, o no se cumplen. Si lo que buscamos es la colaboración, deberíamos cumplir las normas también los mayores. Si los peques ven que las normas se aplica a todos, estarán más dispuestos a cumplirlas también; sin embargo, si pretendemos que las normas sean solo para ellos, es más probable que se rebelen. Además ¿qué sentido tiene que les exijamos a ellos ser ordenados en casa, si luego nosotros mismos no somos capaces de tener la casa en orden? El que las normas se apliquen a todos, como decimos, favorece la colaboración, pero también el sentido de unión, de pertenencia, de equipo... la idea de que «en esta casa las cosas se hacen así».

Cuando los niños son pequeños (menos de cuatro años, aproximadamente), les puede resultar complicado participar en las reuniones. Puede que se despisten, que interrumpan, que no entiendan de qué va la cosa... en estos casos se pueden utilizar las siestas o la noche cuando ya estén dormidos, para realizar la reunión. Conforme vayan estando interesados en participar se les puede ir incluyendo en algunas partes de las reuniones, especialmente en la parte de los cumplidos, y poco a poco, según vayan viendo los padres que puede llevar bien más tiempo de reunión, ir incluyéndole en otras partes.

A veces es complicado «encontrar» el tiempo para dedicarlo a estas reuniones, pero lo que podemos ganar como familia con ellas es que los niños (y, a menudo, también los padres) aprendamos a escucharnos, a hacer sugerencias, a resolver problemas, a respetarnos, a comunicarnos mejor, a solucionar problemas una vez que estemos calmados, a tener en cuenta las opiniones y los sentimientos de todos, a colaborar y a sentirnos todos importantes y tenidos en cuenta.

RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN LA FAMILIA

Poner en marcha un protocolo de solución de problemas en la familia es útil para poder «desatascar» una situación que nos está resultando especialmente complicada. Estos protocolos constan de una serie de fases que se deben seguir de manera ordenada y lo ideal sería hacerlo en el contexto de una reunión familiar, en la que explicaremos que hemos observado un conflicto recurrente, que está generando malestar y que necesitamos abordarlo de manera conjunta para llegar a una solución satisfactoria para todos.

1. Descripción del problema

Los adultos describirán el problema, atendiendo a los diferentes puntos de vista que pueden darse al mismo tiempo:

> Nos hemos dado cuenta de que, desde hace algunas semanas, cada vez que veis la tele acabáis discutiendo. Muchas veces es porque no llegáis a un acuerdo respecto a lo que queréis ver, empleáis un montón de tiempo discutiendo y, cuando finalmente ponéis algo, os enfadáis con nosotros porque el tiempo de tele ha acabado y toca cenar. Entendemos lo frustrante que puede ser para vosotros, cada uno tiene un programa favorito distinto y luego los dos os sentís muy molestos por no haber tenido casi tiempo de ver nada. ¿Es más o menos esto lo que está ocurriendo?

2. Expresar necesidades y escuchar las de los demás

Tras haber descrito la situación, vamos a dar la oportunidad a los pequeños para que expresen cómo se sienten, si consideran que la descripción ha sido adecuada, así como cualquier cosa que necesiten transmitir; siempre respetando el turno de palabra, sin elevar la voz ni interrumpir a los demás. Aquí es tan importante expresarse como escuchar a los demás:

> —Es que Juan siempre quiere ver lo mismo y, al final, tengo que ceder yo todos los días, pero luego se nos acaba el tiempo y no he llegado a elegir nada.
> —No, eso no es verdad, ayer vimos lo que tú dijiste.
> —¡Eso es mentiraaa!
> —De acuerdo chicos, veo que tenéis puntos de vista diferentes, pero aquí hay un problema que hay que resolver. ¿Qué os parece si buscamos entre todos una solución en vez de seguir dándole vueltas a lo mismo?

3. Tormenta de ideas

Una vez definido el problema y escuchados los diferentes puntos de vista, vamos a tratar de formular todas las posibles soluciones, intentando que sean los niños los primeros en ofrecer sus alternativas. La gracia en este punto está en que, por descabelladas que sean, no censuraremos ninguna, y las anotaremos por orden en un papel.

> María: Quien coja antes el mando decide lo que se ve.
> Juan: Quien saque mejores notas decide.
> Padre: Guardamos la tele en el trastero.
> Madre: Los días pares elige Juan y los impares, María.
> Juan: Que cada día escojan los padres lo que se ve.

4. Elegir la mejor opción

Entre todos descartaremos las soluciones que no estemos dispuestos a asumir y trataremos de llegar a un acuerdo respecto a la que sea del agrado de todos:

—No, ¡la tele en el trastero no se guarda!

—De acuerdo, descartaremos esa opción. Pero yo también descarto la de que elija quien antes coja el mando.

—Pues a mí me gusta la que ha dicho mami, ¡podemos anotarlo en el calendario de la cocina!

—Sí, ¡a mí también me parece buena idea!

—De acuerdo, a nosotros también nos parece una opción razonable. Podemos lanzar una moneda al aire para decidir quién empieza eligiendo mañana.

5. Evaluación

En la siguiente reunión familiar o cuando la ocasión lo permita, haremos una valoración de la solución que hemos decidido poner en marcha y veremos si está resultando de utilidad. En caso contrario, volveremos a la fase anterior y elegiremos una nueva solución, así hasta que logremos una que sea definitiva.

UNA REFLEXIÓN FINAL

Las relaciones entre hermanos son complicadas. No siempre necesariamente conflictivas, pero sí complicadas. En los turnos de preguntas de nuestras charlas, con frecuencia sale este tema:

—Tengo dos hijos y están todo el día peleándose, como el perro y el gato.

—¿Tú tienes hermanos?

—Sí...

—¿Recuerdas cómo era tu relación con ellos cuando eras pequeña?, ¿os peleasteis alguna vez?

En este punto ya se escapa alguna sonrisa. Seguimos:

—Ahora, por favor, levantad la mano todos los que tenéis más de un hijo.

Por supuesto, se levantan un buen número de manos.

—Muy bien. Ahora, por favor, bajad la mano solo aquellos que vuestros hijos no suelan pelearse entre ellos. No los que no se pelean nunca, solo los que no se pelean con mucha frecuencia.

Prácticamente todas las manos siguen elevadas. Como vemos, los conflictos entre hermanos son normales, pero es necesario que seamos capaces de abordarlos adecuadamente para evitar que estos conflictos naturales acaben desembocando en una rivalidad que condicione su relación adulta. Los celos también forman parte de esta normalidad, y hay una herramienta que es de gran utilidad tanto para prevenirlos como para hacerles frente: el amor y el afecto incondicional. Mostrar que siempre vamos a estar ahí para ellos, que no les queremos más o menos que a su hermano, sino que les queremos por ser quienes son.

Para saber más...

– Libro: Farache, L. (2019). *El arte de comunicar. Manual de uso del lengaje positivo.* Córdoba: Almuzara.
– Libro: Faber, A. y Mazlish, E. (2013). *Cómo hablar para que sus hijos le escuchen & escuchar para que sus hijos le hablen*. Barcelona: Medici.
– Libro: Jové, R. (2011). *Ni rabietas ni conflictos: soluciones fáciles y definitivas para problemas de comportamiento de 0 a 12 años*. Madrid: La Esfera de los Libros.
– Libro: Faber, A. y Mazlish, E. (2010). *Hermanos, no rivales*. Barcelona: Medici.
– Las tarjetas de Virginia. Recursos eficaces de educación respetuosa. Virginia García y Alba Montoya.
– Cuento: Tébar, C. (2020). *Con mis palabras: Cómo resolver conflictos con enfoque Montessori.* Barcelona: Nube de tinta.

Capítulo 11

NIÑOS MIEDOSOS

> No hay nada más despreciable que el respeto basado en el miedo.
>
> ALBERT CAMUS

El miedo es una emoción que no tiene muy buena prensa. Hemos oído muchas veces que las emociones no son buenas ni malas pero, sin duda, si tuviéramos que hacer tal clasificación, la del miedo no estaría en el mismo lado que la alegría o la sorpresa, no porque sea una emoción buena o mala, sino porque es una emoción que nos resulta desagradable: el miedo paraliza, hace que nos sintamos mal, que nos repleguemos en nosotros mismos, y ¿quién quiere que sus hijos se sientan así? Junto con la tristeza o la rabia, es de esas emociones que animamos a no tener: «venga, no tengas miedo», «no estés triste» o «no te enfades».

Nos pasamos media vida tratando de no tener miedo, intentando que nuestros hijos no lo sientan tampoco pero, realmente, ¿qué es el miedo? Como hemos dicho el miedo es una emoción, de hecho, es una de las llamadas «emociones básicas», y aunque hay distintas propuestas en cuanto a cuáles son esas emociones básicas, el miedo aparece en todos los listados; vamos, que no hay duda de que es una emoción «muy básica». De hecho, como el resto de las emociones básicas, no es exclusiva de los humanos, sino que es compartida con el resto de los animales. Y cuando hablamos de evolución, si algo está tan extendido, por algo será. Todas las emociones tienen una función para la supervivencia de la especie; en el caso concreto del miedo, este funciona como un sistema de alarma que nos advierte de potenciales peligros. Muchos de los miedos que tenemos hoy en día han cumplido su papel a lo largo de la evolución: el miedo a las alturas, a las serpientes, las ratas, las arañas, los leones o ante determinadas reacciones de nuestros iguales. Sentir miedo ante esas situaciones ha favorecido nuestra supervivencia, tanto que a día de hoy, en un entorno ciertamente distinto, todavía seguimos sintiendo muchos de esos miedos que sentían nuestros antepasados hace cientos de miles de años, porque los tenemos grabados a fuego en nuestro ADN.

Entonces, ¿el miedo es bueno o es malo? Pues depende. Cuando nos alerta de un peligro real y nos ayuda a movilizar recursos para enfrentarnos a él, evitarlo o huir, entonces el miedo es muy bueno porque nos protege. Sin embargo, cuando nos paraliza sin motivo

justificado, cuando se activa sin estar presente una amenaza real, cuando se convierte en una sensación difusa que nos acompaña a todas partes o cuando es desproporcionado con respecto a esa amenaza real, en esos casos, es malo y sería cuando deberíamos buscar ayuda; aquí es cuando hablaríamos de fobias o de ansiedad y, además de las mencionadas, una de las principales diferencias con respecto a los miedos «normales» o evolutivos es que mientras que estos tienden a desaparecer (o suavizarse) por sí solos con el paso del tiempo, en el caso de las fobias, el tiempo no tiene este efecto sino muchas veces el contrario: conforme pasa el tiempo, el temor es cada vez más grande e inmanejable.

Todos los niños tienen miedo, es una emoción normal que forma parte de su desarrollo. Como decíamos, el miedo ha tenido su importancia evolutiva y todos nosotros somos descendientes de aquellos que tuvieron miedo porque, como decía la abuela de Alberto, «el cementiri està ple de valents».[1] Y es que a veces vemos los miedos como un problema para nuestros hijos (y, en ocasiones, así es), pero la ausencia de miedo sería un problema mucho mayor. Porque sí, hay niños más impulsivos o irreflexivos que parece que apenas tengan miedo, lo cual les lleva a incurrir en conductas poco seguras. Niños que no tienen miedo a los animales, y eso hace que se acerquen en exceso o interactúen con ellos de una manera poco prudente, aumentando la probabilidad de llevarse un bocado o arañazo. Lo mismo ocurre con algunos niños ante personas desconocidas: ¿qué ocurriría si los niños pequeños no tuvieran miedo a los desconocidos? Ese miedo, en su justa medida, es adaptativo y evita que los pequeños se vayan «con el primero que pasa», alejándose peligrosamente de sus figuras de referencia. Como suele suceder, lo ideal sería conseguir mantenerles en una postura intermedia: temer a un completo desconocido que se acerca en el parque y pide que el niño le siga es deseable. Lo llamamos prudencia. No hablar con familiares, no interactuar con las amistades de los padres, estar en la escuela hecho un ovillo sin hablar ni mirar a nadie no es tan adaptativo y, quizá, requeriría de atención clínica en caso de prolongarse en exceso o causar un malestar significativo.

¿A QUÉ TEMEN LOS NIÑOS?

Obviamente no todos los niños temen las mismas cosas, ni tampoco a todas las edades se temen las mismas cosas; hay miedos que son típicos de unas edades y que, de manera natural, acaban desapareciendo y dando lugar a nuevos miedos. Que esto sea así, que haya unos miedos distintos para cada edad también tiene lógica, ya

que protegerían a los pequeños de las situaciones que son más peligrosas en función del momento del desarrollo en el que se encuentran. Y es que es así, los distintos tipos de miedo evolucionan a la par que el desarrollo físico (y, especialmente, cognitivo) de los niños, por lo que muchos de ellos son normales y, habitualmente, transitorios. Valiente, Sandín y Chorot hacen un resumen de los principales miedos para cada etapa de la infancia, basándose en gran cantidad de estudios que se han realizado sobre el tema.[2]

Miedos durante el primer año de vida

Durante el primer año de vida los bebés temen los efectos de su entorno más inmediato como, por ejemplo, la pérdida de apoyo o los ruidos fuertes, que producen en los recién nacidos sanos el conocido como reflejo de Moro, que todos hemos visto durante las primeras exploraciones en el pediatra. Según este, ante la sensación de estar cayendo de espaldas o ante la percepción de un ruido fuerte o inesperado, el recién nacido muestra una mirada de «sobresalto» y, al mismo tiempo, echa los brazos hacia el aire, con las palmas de sus manos hacia arriba y los pulgares flexionados. El bebé está mostrando miedo y, de hecho, la ausencia de este reflejo innato es indicador de algún importante trastorno del sistema nervioso.

Conforme avanza el primer año, y de la mano de un progresivo desarrollo cognitivo (que les permite, por ejemplo, recordar y distinguir lo familiar de lo extraño), comienza a aparecer el miedo a los desconocidos y a la separación de la figura de apego.

Miedos durante el inicio de la niñez (desde el año hasta los dos años y medio)

Aunque aún se mantienen durante algún tiempo los miedos de la etapa anterior, especialmente el miedo a la separación, comenzarán a aparecer algunos nuevos, tales como el miedo a algunos tipos de animales, fenómenos meteorológicos como las tormentas, etc., que se mantendrán durante la siguiente fase.

Miedos durante la etapa preescolar (desde los dos años y medio hasta los seis años)

Si hasta ahora se temía a cosas que pasaban en el entorno inmediato del niño, a partir de estas edades la explosión en el ámbito cognitivo les va a permitir tener miedo a cosas que están en su imaginación y a cosas más abstractas: la oscuridad, los fantasmas, los monstruos, etc.

Los miedos más inmediatos todavía se pueden mantener, y uno de los nuevos que aparecen, el miedo a estar solo, puede ser considerado no tanto como realmente nuevo, sino como una evolución del miedo a la separación de los padres.

Miedos durante la niñez media (desde los seis hasta los once años de edad)

A partir de estas edades, los niños ya son capaces de distinguir mejor los productos de su imaginación de la realidad objetiva, lo cual hace que, poco a poco, vayan disminuyendo los miedos más fantásticos o imaginarios, y que ahora estos se concentren en cuestiones más realistas como el daño físico, la muerte, etc., y empiezan a aparecer al final de esta fase los primeros temores de corte más social, como el miedo a la crítica o al fracaso, así como los asociados al ámbito escolar, que tendrán especial relevancia en las siguientes etapas.

Miedos durante la preadolescencia (entre los once y los trece años)

Conforme se acerca la adolescencia, los miedos asociados a la crítica y el fracaso se incrementan; los cambios físicos de esta etapa hacen que surjan temores relativos a la autoimagen, miedos sociales (por ejemplo, a no tener amigos), y relacionados con el entorno social (miedos económicos, políticos, etc.). Se mantienen los temores relacionados con el mundo académico (repetir curso, bajo rendimiento, suspender, etc.).

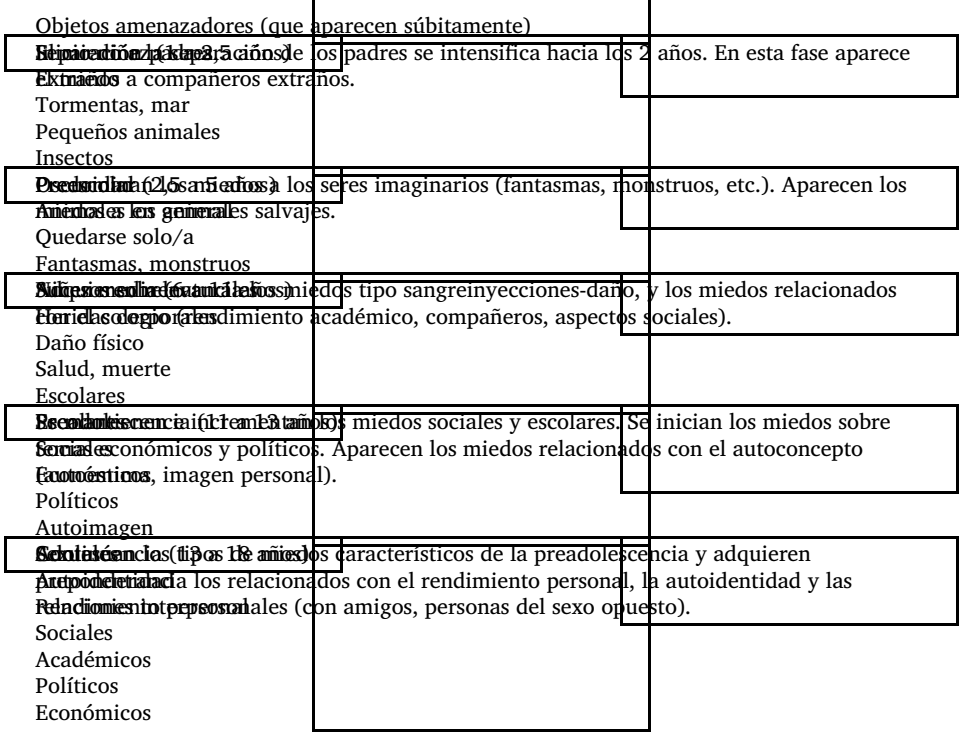
Miedos durante la adolescencia (entre los trece y los dieciocho años)

Durante esta etapa se mantendrán los miedos relativos a las relaciones interpersonales, se incrementarán todavía más los sociales, sexuales y, poco a poco, se tenderá a tener un abanico de miedos muy similar al que tienen los adultos.

En la siguiente tabla[3] se resumen los miedos más típicos para cada una de las etapas:

Diferencias en el miedo según la edad

Miedos más comunes	Miedos asociados	Miedos ocultos
Primeramente (de 0 a 12 meses)	Primeramente (de 0 a 12 meses)	Primeramente (de 0 a 12 meses)
Separación	Separación	Ambos tipos de miedo se han observado en niños ciegos.
Las alturas		
Personas/objetos extraños		
Separación		



Fuente: García, R. M. V., Ferrero, B. S. y Rasco, P. C. (2010). *Miedos en la infancia y la adolescencia* (vol. 36179). Madrid: Editorial UNED.

MIEDOS QUE SE HEREDAN

Como hemos visto existe una predisposición filogenética (de la especie en su conjunto) para experimentar con mayor facilidad ciertos miedos que pueden tener un papel adaptativo, por lo que heredamos de nuestros antepasados ciertos miedos que han resultado útiles para la especie. Pero, además de esto, también existen diferencias individuales, tanto genéticas como ambientales, que influyen en que una persona concreta sea más o menos propensa que otra a la adquisición y mantenimiento de los miedos. Estos factores en su conjunto, y más específicamente la interacción entre la predisposición genética y los factores ambientales (entre ellos los patrones familiares, variables de personalidad, estrategias de afrontamiento, etc.), explicarían por qué existen niños que son más miedosos que otros.

De hecho, las personas con fobia tienen mayor probabilidad de tener familiares de primer grado con su mismo problema: se ha visto que los parientes de primer grado de personas con fobia animal tienen más probabilidades de desarrollar esta misma fobia, aunque sea a otros animales distintos. Y lo mismo pasa con la claustrofobia, la fobia a volar, a la sangre, etc.[4] Pero que haya más casos dentro de una

misma familia, no significa necesariamente que los miedos se transmitan por vía genética.

Heredamos de nuestros antepasados ciertos miedos que han resultado útiles para la especie, y es la interacción entre esta predisposición genética y los factores ambientales lo que explica por qué existen unos niños que son más miedosos que otros.

No hay duda de que la herencia genética explica una parte de la predisposición individual a ser más o menos miedoso, pero en lo que no hay tanto acuerdo es en el peso específico que tiene este factor; en general los estudios genéticos muestran[5] que la transmisión hereditaria contribuye solo modestamente a la formación de los miedos y fobias. Dentro de esta contribución, una de las variables que más se ha estudiado es la que se conoce como «inhibición conductual». Se trata de un rasgo temperamental (lo que coloquialmente nombraríamos como «una forma de ser») que estaría caracterizado por la tendencia a reaccionar con mucha activación fisiológica y retraimiento ante situaciones no familiares. Se vería, por ejemplo, en bebés que tienen mayor tendencia a mostrarse irritables, que se les ve más tristes y miedosos que el resto cuando comienzan a caminar, que son más callados e introvertidos durante la edad escolar, excesivamente tímidos, quienes ante las dificultades tienden a evitarlas más que afrontarlas, que «lo pasan muy mal» ante ellas, etc. Diferentes estudios han encontrado mayores miedos y fobias en niños que de pequeños ya mostraban este patrón de inhibición conductual.

Pero esta predisposición genética es tan solo eso, una predisposición, no una condena genética. Es una mayor o menor vulnerabilidad que puede activarse o no en función de las diferentes variables del entorno en el que se desarrolle el niño: observación de modelos, pautas educativas, patrones familiares, contexto social, etc. El psicólogo Albert Bandura, quien desarrolló la Teoría del Aprendizaje Social, subraya la importancia de las variables ambientales en los procesos de aprendizaje: no necesitamos experimentar de primera mano algo para poder establecer un aprendizaje, basta que lo observemos en un modelo. Y cuanto más relevante sea para nosotros ese modelo, más probabilidad de que ese aprendizaje se adquiera. Observar reacciones de miedo de otras personas ante una situación concreta (por ejemplo, el miedo de padres, hermanos o amigos) puede contribuir a desarrollar miedo a ese mismo estímulo sin llegar a tener una experiencia directa con él.

Daniel tiene cuatro años y siempre le habían gustado los perros. Nunca ha sido

un niño especialmente miedoso, o al menos no más que otros niños de su edad, y en concreto nunca había mostrado miedo a los perros; de hecho hasta hace algunos meses le gustaban, y disfrutaba jugando y acariciando al perro de los vecinos cuando coincidían en el rellano del edificio. Un día, Ana, la madre de Daniel, de camino al trabajo, tuvo una experiencia muy desagradable con un perro de gran tamaño: cuando atravesaba el parque que cruza todos los días para coger el autobús, un perro enorme se le acercó por detrás y comenzó a morderle el abrigo. Le dio un susto de muerte. Pasaron apenas diez o quince segundos hasta que el dueño del perro se acercó a controlar al animal, que no soltaba el abrigo, pero ella tardó casi una hora en dejar de temblar. Desde entonces, Ana ha desarrollado una fobia a los perros: ha dejado de cruzar ese parque y lo bordea cada vez que va a coger el autobús. Se pone visiblemente nerviosa cuando se cruza con un perro, y ni qué decir cuando coincide en el rellano con el perro de los vecinos: el corazón se le acelera, se le tensan los músculos, se le seca la boca, nota como un zumbido en los oídos y lo único en lo que piensa es en cómo salir de ahí. Daniel, sin haber vivido ninguna experiencia similar, sin tan siquiera haber presenciado el incidente de su madre y sin haberlo oído contar, a día de hoy es incapaz de acariciar al perro de sus vecinos y ha desarrollado un enorme miedo a los perros.

A menudo, los niños con miedos y fobias tienen padres con miedos muy similares, y es que la herencia genética no es la única vía mediante la cual se pueden pasar los miedos de padres a hijos. Si lo pensamos, tiene cierta lógica que sea así. Los padres son el principal modelo para los hijos, son sus referentes, a quienes imitan, a quienes quieren parecerse. De quienes se fían. Si mi madre tiene miedo a los perros, por algo será, y no sería mala idea que yo también los evitara por lo que pueda pasar. Marks[6] se refiere a esto cuando habla del concepto de «referente social» y explica que los niños buscan información emocional de sus cuidadores para enfrentarse a situaciones desconocidas. Si los padres se muestran tensos o con miedo, los niños también. Si se muestran tranquilos y relajados, estos se mostrarán de un modo congruente. Como explica Carlos González, este fenómeno es muy conocido por los pediatras que observan casi desde las primeras citas cómo los niños miran alternativamente a sus padres y al pediatra, a sus padres y al pediatra... y el estado emocional que estos tengan será muy probablemente el mismo que tenga el pequeño.

¿CÓMO SE ADQUIERE EL MIEDO?

Existirían tres formas principales por las que se puede adquirir miedo[7] a un estímulo (situación, objeto, persona, etc.) que previamente no nos producía temor. La primera, y más obvia, es que este miedo se adquiera después de tener una experiencia directa atemorizante. Esta sería la vía por la que Ana, la madre de Diego, desarrolló su fobia a los

perros. Pero experimentar en primera persona una situación atemorizante no es requisito para que se desencadene el miedo, existirían dos vías adicionales, estas indirectas, que lo harían posible. Antes hablábamos de Bandura y el aprendizaje por observación; pues bien, esa sería la segunda vía, mediante la cual la mera observación de respuestas de miedo en otra persona puede ser suficiente para experimentar su mismo miedo. Esta sería la vía por la que Diego desarrolló su fobia a los perros: no necesitó siquiera ver el incidente que protagonizó su madre, tampoco se lo contaron, le bastó con observar las respuestas de temor de su madre ante los perros para desarrollar su propio miedo.

Experimentar en primera persona una situación atemorizante no es requisito para que se desencadene el miedo.

Pero existiría una tercera vía mediante la cual no es necesario ni experimentar un suceso traumático ni ver en otra persona el suceso o reacciones de temor. La mera transmisión de información puede ser más que suficiente para que una persona desarrolle miedo a ciertos estímulos. Esta información puede llegar desde diferentes flancos: mediante narraciones o historias de familiares o amigos, mediante las noticias de televisión, películas, cuentos, anuncios en televisión, páginas de internet, mensajería instantánea, etc. Aquí se evidencia la importancia del filtro que deben ejercer los padres para evitar la exposición de los menores a contenidos no apropiados para su edad. Un ejemplo reciente lo podemos ver en lo que se conoció como «Reto de Momo», que causó pánico a muchísimos niños pequeños a finales de 2018 y principios de 2019, y del que hablaremos en el siguiente apartado.

¿CÓMO PREVENIR LA APARICIÓN DEL MIEDO?

Es cierto que no podemos evitar que aparezcan ciertos miedos, dado que son evolutivos: la mayoría de los niños los tienen, forman parte de su desarrollo, dentro del cual cumplen una función. De hecho, no es que no podamos evitar su aparición, es que aunque pudiéramos tampoco deberíamos luchar contra ellos porque, como decimos, tienen su papel en cada momento del desarrollo, y cuando ya no lo tienen, tienden a desaparecer de manera natural. Sin embargo, hay otros miedos que no deberían estar presentes y, estos sí, deberíamos evitar transmitírselos a nuestros hijos.

¿Cuál es el peor miedo que puede experimentar un niño pequeño?, ¿la oscuridad?, ¿los monstruos?, ¿el rechazo de sus amigos?, ¿alguna catástrofe natural? Sin duda, todos estos miedos (y muchos otros) pueden llegar a ser muy atemorizantes para los pequeños. Pero hay uno verdaderamente terrorífico, uno que debemos evitar a toda costa: nunca, en ninguna circunstancia, nuestros hijos nos deberían temer a nosotros. Y es que hay niños que tienen mucho miedo de sus padres; viven en hogares en los que impera un estilo educativo autoritario, con gritos, amenazas, castigos, daño físico, maltrato emocional, menosprecio, discusiones constantes, etc. Los niños, por definición, son dependientes. A diferencia de otros mamíferos, nacemos muy vulnerables y necesitamos el acompañamiento, la presencia y el apoyo de nuestros padres durante toda la infancia. Son quienes nos dan seguridad, median entre el mundo externo y nosotros, y a su lado sentimos que nada malo nos puede pasar. O, al menos, eso deberíamos sentir. Que las mismas personas de las que dependes para tu supervivencia, las que necesitas para sentirte seguro, sean quienes te producen más miedo si no te comportas del modo que esperan, es verdaderamente terrorífico. Y da tanto miedo perder ese apoyo, que un niño es capaz de casi cualquier cosa con tal de evitarlo. Incluso es capaz de dejar de comportarse como el niño que es. En ocasiones podemos confundir un niño obediente con un niño atemorizado; fomentar el miedo nunca debería ser una estrategia educativa aunque, aparentemente, ofrezca (a corto plazo) los resultados buscados. Como señala el filósofo y pedagogo José Antonio Marina, «los niños propensos al miedo suelen ser más obedientes, aprenden con más facilidad las normas de comportamiento, y desarrollan antes la conciencia moral. Son, por lo tanto, niños fáciles de educar, lo que tal vez fomente o al menos mantenga la vulnerabilidad innata al miedo. Es algo que el equipo básico de educadores —padres, docentes y pediatras— debemos tener en cuenta».8

Que las mismas personas de las que dependes para tu supervivencia, las que necesitas para sentirte seguro, sean quienes te producen más miedo si no te comportas del modo que esperan, es verdaderamente terrorífico.

Son muchos quienes aún piensan que dar un azote, una palmada, un cachete o una bofetada a un niño «no es pegar», que no es tan grave o tan negativo para los niños, e incluso piensan que es una forma de educar. Pero no es así. Lo primero que hay que entender si

hablamos del castigo físico es que es ilegal.[9] Como veíamos cuando hablábamos acerca de los derechos de los niños, desde el año 2007 el castigo físico es considerado como delito en España. Actualmente, el art. 154 del Código Civil afirma lo siguiente: «la patria potestad (…) se ejercerá siempre en beneficio de los hijos, de acuerdo con su personalidad y con respeto a sus derechos, su integridad física y mental», dándose respuesta de este modo a los requerimientos del Comité de Derechos del Niño, que mostraba su preocupación por la posibilidad de que «corregir razonable y moderadamente a los hijos», que hasta ese momento se reconocía en el Código Civil a los padres y tutores, pudiera contravenir el artículo 19 de la Convención sobre los Derechos del Niño.[10]

Y es que, hasta 2007 el Código Civil permitía «corregir razonable y moderadamente a los hijos» y en nuestro país se ha venido reconociendo tradicionalmente la facultad de corregir y castigar a los hijos, aunque no se permitiera el ejercicio abusivo de este derecho. Sin embargo, estos términos ambiguos «razonable y moderadamente» hacían que por ahí se pudiera colar de alguna forma el castigo físico. Ya desde 1989, la Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas instaba a los países que la ratificaban (entre ellos, España) a «adoptar todas las medidas legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de los padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo». Pero tuvieron que pasar dieciocho años hasta que, tras un intenso debate parlamentario, saliera adelante esta modificación del artículo 154, con el voto en contra de los partidos conservadores, quienes se mostraron partidarios de no entrar a juzgar estas cuestiones por «pertenecer al ámbito familiar».[11]

Pero más allá de las connotaciones legales que hemos comentado, pegar a los niños constituye un acto intolerable y de nulo valor educativo. En cuanto al valor educativo «del cachete a tiempo», queda muy bien explicado en un metaanálisis[12] publicado en 2016 en el que se analizaban de manera conjunta datos de más de 160.000 niños, procedentes de setenta y cinco estudios diferentes. ¿Cómo les afectó el hecho de que sus padres les pegaran? Los autores del estudio señalan que este «se centra en lo que la mayor parte de los americanos reconocerían como «pegar», y no en situaciones más graves. Es decir, sus conclusiones no son acerca de los niños que han sufrido lo que se conoce como «malos tratos» o «abusos físicos», sino sobre niños que han sufrido castigos físicos como parte de su educación (el famoso «cachete a tiempo»). Pues bien, en este estudio se concluye de manera

rotunda que el castigo físico es perjudicial para la salud física y emocional de los niños y que sus efectos negativos se prolongan a largo plazo: hay una fuerte asociación entre el castigo físico y trece de las diecisiete posibles consecuencias perjudiciales analizadas en el estudio, entre ellas, agresividad, conductas antisociales, problemas mentales o peor calidad de la relación con los padres. De este modo, y a la luz de los datos, la manida afirmación de que «un cachete a tiempo no hace daño a nadie», no se sostiene, ya que sí que hace daño, a largo plazo y a muchos niveles. Pero aún hay otra conclusión del estudio: se constata que el castigo físico no logra los objetivos de los padres, ya que no está asociado a una mayor conformidad o cumplimiento de las pautas parentales, y se asocia con una menor interiorización de las normas morales, menores habilidades cognitivas y menor autoestima. De modo que podemos afirmar que «el cachete a tiempo» ni es inocuo, ni es educativo.

Hay quienes, sin embargo, o bien minimizan o bien defienden el empleo de castigos, chantajes y otras estrategias de los padres autoritarios. Argumentos que oscilan desde el «a todos nos han castigado y hemos salido bien» (de hecho no has «salido tan bien» si has normalizado la violencia) hasta el «por un cachete no pasa nada» (como hemos visto, la evidencia es otra). Y se basan en que tales estrategias les funcionan. Claro que funcionan. La educación basada en el miedo «funciona», si entendemos por funcionar lograr obediencia a las órdenes de los padres. Pero es inmoral.

Y tampoco vale el «solo lo digo para que me haga caso». Aunque nunca llegues a darle un azote a tu hijo, la mera amenaza puede ser suficiente. Pero el precio que se paga es tan elevado que nunca justifica el empleo de esas estrategias. Y no solo generan temor los azotes o la amenaza de estos, el espectro es más amplio:

– «Como sigas comportándote así, te meto en un internado».
– «Cuando venga tu padre, verás.»
– «Un día me voy a ir de casa y os vais a quedar solos.»
– «Todo es por tu culpa, vas a hacer que tu madre y yo nos divorciemos.»
– «Me vas a matar de un disgusto.»
– «Me tienes harta, te voy a mandar a vivir con tu abuela.»

Como regla general podemos decir que si el mecanismo de funcionamiento de una estrategia educativa es la generación de miedo en el niño, no es una buena estrategia. Aunque en el corto plazo parezca que funcione.

Una forma aparentemente más inofensiva de generar miedo en los niños es mediante historias (reales o ficticias) dirigidas a fomentar la

obediencia; hablamos del «si no te duermes vendrá el Coco y te comerá», «cuidado con lo que haces, que Papá Noel te está viendo y no te traerá regalos» y otras historias similares. No, tampoco son una buena idea, y menos cuanto más pequeños son los niños. Mención especial merece el no poco frecuente «como no te portes bien, vendrá la policía». Sin duda, la estrategia de infundir miedo a los pequeños respecto a las figuras a las que tienen que recurrir en caso de necesitar ayuda es muy torpe.

En resumen, y como acertadamente apunta el psicólogo Francisco Xavier Méndez Carrillo, «el recurso al miedo para controlar el comportamiento infantil es una práctica educativa inadecuada. Se emplea porque el niño abandona su mala conducta inmediatamente, pero origina problemas más serios que los que pretende resolver».[13]

Exposición a contenidos no apropiados

Antes hablábamos de las distintas vías para la adquisición del miedo, y veíamos que la información a la que estamos expuestos puede ser suficiente para generarnos temor. Es necesario evitar exponer a los pequeños a contenidos audiovisuales que no son aptos para ellos o que, incluso siéndolos, pueden resultarles atemorizantes. No defendemos con esto el meterles en una burbuja, pero sí consideramos que muchos de los contenidos a los que están expuestos los menores (incluyendo, de manera especial, los informativos) no son aptos para ellos, muestran una visión negativa y sesgada de la realidad, y contribuyen a generar en ellos una percepción de peligro desproporcionada.

Relacionado con este punto, mencionábamos como ejemplo el conocido «Reto de Momo». Vamos a verlo con algo más de detalle. A mediados del año 2018, salió a la luz el «*Momo Suicidal Challenge*», o simplemente el Reto de Momo. En España soltó la liebre la propia guardia civil con un mensaje en redes sociales en el que alertaba sobre «el último viral de moda entre los adolescentes» (*sic*.). Pero ¿en qué consistía este reto? Supuestamente había un contacto en WhatsApp con la «foto» de Momo que, tras agregarlo, comenzaba a acosar a su interlocutor, proponiéndole diferentes desafíos o retos (como, por ejemplo, autolesiones) y, si se negaba a llevarlos a cabo, se convertían en amenazas cada vez más peligrosas. La imagen de Momo que se difundió provenía de una escultura denominada Madre Pájaro, de un artista japonés, que estuvo expuesta en Tokio en el año 2016. Estos mensajes iban supuestamente acompañados de una serie de imágenes perturbadoras con gran carga de violencia explícita. Televisión, radio, prensa escrita y, por supuesto, internet y redes sociales, se hicieron

eco de este fenómeno, omitiendo un pequeño detalle: comprobar su veracidad. Comenzaron a atribuirse a este «reto» los suicidios de varios adolescentes alrededor del mundo, pero sin citar fuentes originales o datos contrastados.[14] De hecho, nunca llegó a demostrarse que este reto estuviera tras ninguna muerte e, incluso, no llegó a demostrarse siquiera la existencia del propio reto.

Pocos meses después de su origen y difusión por WhatsApp, comenzó a correrse el rumor de que el reto de Momo había llegado a YouTube y a YouTube Kids. Según el rumor, ampliamente difundido por los medios de comunicación, mientras los niños estaban viendo un vídeo de Peppa Pig o del baile de Baby Shark, les aparecía la terrorífica imagen de Momo pidiéndoles que hicieran daño a su familia o a sí mismos, dándoles, por ejemplo, instrucciones acerca de cómo asfixiar a sus hermanos pequeños durante la noche o de cómo cortarse las manitas con un cuchillo.

A pesar de todo el ruido generado, lo cierto es que no existen evidencias de que tal reto llegara a existir y, mucho menos, que tales imágenes hubieran llegado a estar presentes en vídeos infantiles de YouTube. De hecho, en un comunicado oficial, la propia YouTube declaró no haber encontrado ningún vídeo de ese estilo tras un meticuloso escrutinio. El diario *The Guardian*[15] se hizo eco del revuelo y declaró igualmente que no existía evidencia de que tal reto hubiera provocado ningún daño por sí mismo, pero alertaba de que la histeria de los medios podría acabar jugando una mala pasada a personas vulnerables.

Y es que el miedo y la angustia que esto provocó se debió fundamentalmente a las noticias que aparecieron en los medios, no al propio reto en sí. Los niños estuvieron expuestos a este falso reto (con una explicación detallada de su mecánica, la inquietante imagen de Momo, etc.) gracias a los medios de comunicación, ya que, durante semanas, estuvo presente en informativos de televisión, radio, prensa, internet, etc. Algunas organizaciones señalaron que las noticias relacionadas con este reto hacían más daño que bien, ya que podían acabar generando una profecía autocumplida que alentara a los niños a buscar material violento en internet. Esto es lo que los sociólogos y expertos en folclore y leyendas urbanas llaman «pánico moral», y se refiere a «la reacción de un grupo de personas basada en la percepción falsa o exagerada de algún comportamiento cultural o de grupo (...) como algo peligrosamente desviado y que representa una amenaza para la sociedad». Estas reacciones son amplificadas con frecuencia por los medios de comunicación. Otro ejemplo de este fenómeno son los supuestos rituales satánicos, «tan populares» en Estados Unidos, en los años ochenta y noventa. En estos casos puede ocurrir que algo que comienza como un bulo, se extienda como la pólvora gracias a los

medios de comunicación, y a raíz de ello empiece a ser imitado y llevado a la práctica por personas que busquen notoriedad, sumarse a una moda, o que, simplemente, no acaben de estar del todo centradas, por decirlo de algún modo. Y ya tenemos la profecía autocumplida.

Las personas adultas deberíamos actuar como cortafuegos, evitando transmitirles este tipo de informaciones que puedan causarles miedo. Si algo ha tenido de positivo todo el revuelo que se generó respecto al Reto de Momo es que ha contribuido a recordarnos la importancia de la supervisión de los padres; en este caso concreto, el pánico se extendió porque los padres temían que sus hijos hubieran sido expuestos, sin ellos saberlo, a ese reto mientras miraban vídeos infantiles en YouTube. Por lo que un niño pequeño nunca debería estar solo ante vídeos de YouTube en *autoplay*, y por extensión, no debería andar solo por internet sin supervisión. Con Momo o sin Momo.

Limitar su autonomía

«Como sus padres siempre se dirigen a él usando esta palabra, un niño de seis años residente en Logroño está convencido de que su nombre es Cuidado. El crío, que en realidad se llama Marcos, solo presta atención cuando alguien grita "Cuidado". "En el parque se da la vuelta constantemente porque se cree que le llaman todos los padres, el pobre no puede jugar tranquilo", lamenta su madre.» Sí, acabamos de citar a *El Mundo Today*. Así arranca una noticia ficticia de este diario satírico titulada «Un niño cree que se llama Cuidado». «Además de la confusión con el nombre, el niño también cree que su apellido es "Te Vas a Matar". "Suele escribir su nombre completo con signos de exclamación", confirman sus profesores.» El caso es que muchas veces el miedo de los padres reprime la búsqueda de autonomía por parte de sus hijos y, finalmente, estos niños a quienes no se les permite ser autónomos acaban siendo más miedosos.

Evitar de manera sistemática situaciones potencialmente peligrosas, merma la confianza en uno mismo y conduce al miedo a lo desconocido.

Se requiere cierta dosis de valentía para ser autónomo, para explorar los límites, asumir errores, equivocaciones, fracasos. Y esto, a su vez, requiere de confianza en las propias capacidades. Si los mensajes que le llegan al niño son «no vas a poder», «cuidado, te harás daño», «te van a tomar el pelo», «yo de ti no lo haría», finalmente los

intentos de exploración se ven reducidos; los niños pequeños valoran, por encima de cualquier opinión o criterio, el de sus padres. Y, si estos no confían en ellos, ¿quién lo va a hacer? Hay que tener en cuenta que evitar de manera sistemática situaciones potencialmente peligrosas, merma la confianza en uno mismo y conduce al miedo a lo desconocido.

¿CÓMO ACTUAR CUANDO TIENEN MIEDO?

Todos los padres se verán antes o después en esta situación: cuatro de la madrugada, suena un ligero quejido en el otro lado de la casa. Una débil voz se alza y dice: «mamiii, tengo miedooo». ¿Cómo actuar en esta situación? Quizá el miedo sea a la oscuridad, o tal vez a ir al colegio, a las avispas, a los perros o a los petardos. En todos estos casos, la forma de proceder es bastante similar, aunque puede haber diferencias en función del miedo concreto que experimente el niño.

En primer lugar, debemos evitar pronunciar la frase prohibida: «Va, no digas tonterías, ¿cómo vas a tener miedo a eso?». El miedo no es una muestra de debilidad, no es un defecto que hay que corregir, no es un problema, no es nada de lo que avergonzarse. El miedo es, simplemente, una emoción. Y como tal, debemos validarla. En ocasiones nos cuesta, pero debemos aceptar las emociones, propias y ajenas. Sin llegar al extremo que acabamos de comentar, ante el temor de un niño muchos padres pueden responder «no te preocupes, que no es nada». La intención es buena: desdramatizar, aliviar, calmar. Pero, desde el punto de vista del niño, lo que realmente le está llegando sería algo así como: «Vale, esta emoción no es válida, me estoy equivocando al sentirme así, debo esforzarme en sentirme de otro modo». Aquí el problema es doble: por un lado, que no hay emociones buenas o malas, las emociones simplemente «son». El segundo: que no podemos evitar nuestras emociones. E intentarlo (infructuosamente) puede generar mucha más frustración y malestar que la emoción en sí. Todas las emociones son válidas, tienen una razón de ser, y validarlas significa transmitir a nuestros hijos que las aceptamos y que tiene sentido sentir lo que están experimentando en ese momento determinado.

Para poder validar esa emoción de miedo debemos esforzarnos por acompañar, «estar ahí» mientras se expresa esa emoción, sin juzgarla, sin minimizarla, sin ridiculizar, pero tampoco sobreactuando. ¡Qué difícil nos resulta a veces «no hacer nada»! Aceptada y validada la emoción, al niño le puede reconfortar saber, además, que ese miedo que está experimentando es normal, que la mayoría de los niños de su edad también lo experimentan, incluso que nosotros mismos cuando

éramos pequeños teníamos miedos similares, pero que conforme se haga mayor ese miedo, poco a poco, se irá haciendo más pequeñito. Y que nosotros estaremos a su lado para ayudarle a hacerle frente siempre que lo necesite.

En vez de tratar de reprimir ese miedo tenemos que ayudarles a que hablen de él, mostrarles nuestro interés y ayudarles a poner en palabras ese miedo, algo que en ocasiones les puede resultar complicado. Para ello es útil hacerles preguntas, pero es importante tener en cuenta que preguntar para mostrar interés no es lo mismo que someterles a un interrogatorio. Entendamos esa conversación acerca del miedo como la exploración de un lugar desconocido, en la que no debemos tomar de la mano al niño e ir mostrándole precipitadamente todos los lugares, sino permitirle que los vaya descubriendo por sí mismo, acompañado por nosotros: «¿qué hace que la oscuridad te dé miedo?», «¿y cómo es eso que te imaginas?», «¿ah, sí?, ¡cuéntame más!».

En ocasiones, ante ciertos miedos como a los animales, insectos, fenómenos meteorológicos o incluso la oscuridad o los monstruos, una estrategia que suele ser útil es la del modelado: mostrar a nuestro hijo un modelo de afrontamiento positivo, en el cual le enseñamos que es posible enfrentarse a ese miedo sin que sucedan las consecuencias negativas que quizá él está anticipando, con calma, tranquilidad y de manera progresiva. Si ve que nosotros, ante esas situaciones, perdemos el control, le estamos enseñando el modelo opuesto: a entrar en pánico ante el estímulo temido, justificando así su miedo.

Suele ser buena idea ayudar a que el niño se habitúe poco a poco al estímulo temido, que no lo evite, ya que evitándolo se incrementa la probabilidad de que acabe desarrollando una fobia.

Hay situaciones en las que vamos a tener que elegir entre facilitar la evitación del estímulo temido o animar a nuestro hijo a que le haga frente, ¿qué deberíamos hacer? Como regla general, suele ser buena idea ayudar a que el niño se habitúe poco a poco al estímulo temido, que no lo evite, ya que evitándolo se incrementa la probabilidad de que acabe desarrollando una fobia. Pero tampoco conviene precipitar ese afrontamiento si el niño no está preparado, ya que entonces el efecto puede ser el contrario al que esperamos.

Un miedo se convierte en fobia cuando produce un malestar muy grande para la persona, desproporcionado con respecto al estímulo que lo origina, que interfiere de manera significativa en su funcionamiento cotidiano, y la persona evita o se resiste mucho a

hacerle frente, con gran carga de ansiedad. Cuando hemos llegado a este punto en el que el miedo deja de ser evolutivo y pasa a convertirse en una fobia, es buena idea buscar ayuda profesional, más concretamente terapia cognitivo conductual (que, entre sus técnicas, incluye las técnicas de exposición in vivo, en imaginación o desensibilización sistemática),16 ya que es la terapia que mayor efectividad ha mostrado para superar las fobias. Mientras que los miedos evolutivos tienden a desaparecer por sí solos con el tiempo, en el caso de las fobias ocurre lo contrario, y es que con el tiempo, si no se afrontan, tienden a cronificarse (o, en el peor de los casos, a generalizarse a más situaciones y estímulos). De manera muy resumida podríamos decir que el tratamiento de las fobias se va a basar siempre en la exposición al estímulo temido, pero bajo unas condiciones controladas, en un entorno seguro, y tras el aprendizaje de diversas estrategias cognitivas, fisiológicas y motoras, que permitan hacer frente al miedo de manera exitosa.

Hay dos grandes estrategias de exponerse a los miedos: de manera progresiva o de golpe. Si lo analizamos en función de la eficacia, ambas formas son igual de eficaces para superar el miedo fóbico, pero si tenemos en cuenta el grado de malestar que genera la exposición abrupta, hace que esta aproximación no sea recomendable en la inmensa mayoría de los casos, por lo que habitualmente se suelen diseñar los programas de intervención desde la perspectiva de la exposición gradual.

En función del tipo específico de miedo, el profesional, junto con el paciente (y, cuando es necesario, también la familia), diseñan un plan de intervención individualizado. Habitualmente se suele realizar una gradación de estímulos, descomponiendo el estímulo fóbico en diferentes componentes, ordenados de menor a mayor temor, para poderles hacer frente de manera progresiva, ya que no es lo mismo tolerar la visión de un perro a diez metros que permitirle que te mordisquee la mano mientras juegas con él. No es lo mismo estar con el bañador puesto mientras ves a la gente darse un chapuzón, que lanzarte a la piscina de cabeza. En los casos en los que el temor es tan intenso que no es viable una exposición directa al ítem más bajo del estímulo temido se puede empezar por una exposición a través de la imaginación, durante una sesión de relajación, mediante estímulos audiovisuales o en un entorno de realidad virtual. Pero siempre, en todo caso, el tratamiento no puede llegar a su fin sin que haya un afrontamiento directo del miedo en ausencia de la respuesta de escape o evitación, y con un nivel tolerable de ansiedad.

No obstante, en el caso de los miedos evolutivos, aunque no sea necesario un abordaje profesional en la mayoría de los casos, sí podemos inspirarnos en las pautas generales de actuación ante las

fobias para poder acompañar a los pequeños en la superación de sus miedos. En este sentido, entendiendo que una parte esencial es la exposición, podemos idear técnicas y recursos que les faciliten hacer frente de manera gradual a su miedo.

Por ejemplo, ante el miedo a la oscuridad podemos emplear una luz de noche para evitar que toda la habitación esté a oscuras y acompañarle durante el inicio de la noche hasta la consolidación del sueño. Conforme crezca y se vaya sintiendo más seguro, de manera progresiva podremos ir retirando esos apoyos, pero sin precipitarnos ni forzar. Ante otros miedos como a los médicos, las inyecciones, los dentistas, etc., podemos igualmente hacer pequeñas exposiciones domésticas para ensayar cómo será el momento de la prueba; jugaremos a los médicos, le tumbaremos en el sofá, le auscultaremos... con un poco de imaginación podemos replicar una visita al pediatra en el salón de casa. Sabiendo qué es lo que va a suceder, ayudamos a que su ansiedad disminuya. Ante la visita al dentista podemos hacer lo mismo; incluso venden kits caseros de exploración dental con herramientas muy similares a las que emplean los dentistas. El hecho de ver, tocar y manipular herramientas similares a las que se utilizarán en la situación real, ayuda a disminuir la ansiedad. En este caso concreto lo que suele producir más ansiedad es «la fresa», ese pequeño taladro que gira a gran velocidad y produce un estruendo enorme al resonar dentro de la cabeza. Una forma de imitar esa sensación es mediante un cepillo de dientes eléctrico, haciendo que la parte dura del mismo (no las cerdas) toquen los dientes.

Para otro miedo habitual a estas edades, como el miedo a las agujas e inyecciones, con una goma elástica, un algodón y un poco de alcohol podemos replicar con mucho realismo la sensación previa al pinchazo, e incluso con una jeringuilla (sin la aguja) simular la extracción o inyección.[17]

Si el pequeño tiene miedo a los monstruos u otros seres imaginarios podemos, por ejemplo, crear un «espray antimonstruos» con una pequeña botellita con vaporizador, rellenarla con agua (e, incluso, añadir unas gotitas de colorante alimentario), decorarla, y animarle a emplearla cuando tenga miedo de un monstruo, acompañándose de un rimbombante «conjuro» verbal. En muchas ocasiones, bastará con tenerla debajo de la almohada para que se sienta seguro y duerma tranquilo toda la noche.

LOS CUENTOS Y LAS HISTORIAS COMO VACUNA ANTIMIEDO

Los cuentos constituyen una poderosa herramienta para hacer frente a los miedos, tanto reales como imaginarios: a los monstruos, la

oscuridad, los desconocidos, el fracaso, el rechazo, la escuela o el miedo a hacerse mayor.

La tradición oral ha creado infinidad de historias protagonizadas por monstruos, que se utilizaban para enseñar a los niños a protegerse frente a diferentes peligros: ser cautos al adentrarse en un bosque, ante personas desconocidas, remarcar el valor del esfuerzo y del trabajo... Antes de la globalización cada región o comarca contaba con sus propios monstruos, que hablaban de los miedos y peligros que para los habitantes de esa zona eran importantes. En Valencia, por ejemplo, tenemos el Butoni, la Quarantamaula, L'home dels nassos, etc. y cada región tiene los suyos propios. Conocerlos, ponerles nombre, escuchar sus historias, puede actuar como una vacuna contra el miedo, inoculándoles (a modo de «virus atenuado») un pequeño temor, manejable, que se da estando acompañados, y que ayudará más adelante a manejar otros.

La fantasía y la imaginación pueden jugar a nuestro favor en la lucha contra los miedos, ya que ese es el lugar donde habitan muchos de ellos, y es precisamente el lenguaje de la fantasía y la imaginación el que se emplea en los cuentos.

La fantasía y la imaginación pueden jugar a nuestro favor en la lucha contra los miedos, ya que ese es el lugar donde habitan muchos de ellos, y es precisamente el lenguaje de la fantasía y la imaginación el que se emplea en los cuentos. Como decíamos, no se puede vencer un miedo sin exponerse a él, aunque sea en imaginación. ¿Y qué son los cuentos de miedo, sino una forma de tomar contacto y enfrentarnos a nuestros miedos en un entorno seguro y acompañados de nuestros seres queridos? Al leer un cuento, el niño empatiza con el personaje y se expone junto a él, en su imaginación, al miedo que tiene delante. Experimenta la misma tensión que el protagonista, y siente su alivio cuanto este lo supera.

Así, los cuentos permiten mirar cara a cara a los miedos, ponerles nombre e incluso forma, desdramatizarlos, comprenderlos, compartirlos y normalizarlos. Y, además, nos dan herramientas para poder vencerlos. En los cuentos habitualmente hay un personaje que se enfrenta a un reto que debe resolver. Tan solo por brindar la posibilidad de compartir y normalizar el miedo, los cuentos ya constituyen una herramienta de gran utilidad; pero además, cuando leemos el cuento, tendemos a identificarnos con ese protagonista, hacemos nuestro su problema, lo vivimos con él, y aprendemos de los recursos que este pone en marcha para superarlo.

«El acto de escuchar, narrar, leer y escribir historias es un conjuro

contra el miedo.» Así da comienzo la fabulosa guía, de la fundación Germán Sánchez Ruipérez, titulada *Los miedos infantiles en la literatura para niños*.[18] En esta guía se recopilan centenares de cuentos e historias sobre los miedos infantiles más frecuentes, y los agrupan en ocho categorías fundamentales, uno de los cuales trata sobre cómo enfrentarlos:

– Miedo a la noche, a la oscuridad y a las tormentas.
– Sueños rotos por las pesadillas.
– Miedo a los monstruos y otros seres imaginarios.
– Miedo a los animales.
– Miedo a lo desconocido.
– Miedos íntimos y personales.
– Miedos en sociedad.
– Conjurar los miedos.

Sin duda, es un recurso de gran valor para poder encontrar cuentos y narraciones con los que poder trabajar algunos de los miedos más frecuentes en la infancia.

Pero, además de los cuentos que podamos encontrar en los pasillos de nuestra biblioteca más cercana, un recurso muy útil para ayudar a afrontar los miedos es construir cuentos personalizados para cada niño. No se necesita ser un gran narrador ni ser especialmente creativo, tan solo seguir unas sencillas pautas.

Los psicólogos Ana Gutiérrez y Pedro Moreno[19] profundizan en este tema y nos animan a construir y contar cuentos que ayuden a los niños a superar sus miedos. Nos explican que, para crear un cuento, necesitamos elaborar una trama que responda a unas preguntas básicas. Si articulamos la narración alrededor de esas preguntas, el cuento prácticamente saldrá solo. Las preguntas que proponen son las siguientes:

1. ¿Qué era o quién era?
2. ¿Dónde estaba?
3. ¿Qué dijo o qué pensó?
4. ¿Qué hacía?
5. ¿Con quién estaba?
6. ¿Qué pasó entonces?
7. ¿Cómo terminó todo?

Además hay que tener presente que el cuento tenga estas tres partes: una presentación, en la que se introducen los personajes y la trama; un nudo, en el que se desarrolla esa trama y donde se expone el problema que hay que resolver, y, finalmente, un desenlace, en el

que se resuelve el conflicto:

> *La pequeña Pavla era una niña de seis años que vivía con sus padres y su hermana en un pequeño pueblo en lo más profundo de Rusia. Pavla adoraba la gimnasia, y soñaba con convertirse de mayor en una gran atleta. Siempre andaba dando brincos, saltos y volteretas, ¡parecía que tuviera un don para la gimnasia!*
>
> *Desde hacía mucho tiempo había pedido a su madre aprender los trucos de las grandes gimnastas, pero en su pequeño pueblo no existía ninguna academia en la que poder aprender. Un buen día su madre le dio una gran noticia: en Penza, a solo media hora de camino, habían abierto una escuela de gimnasia, y ella podría acudir. ¡Pavla no podía estar más contenta! Cuando llegó el primer día estaba emocionada, pero nada más llegar comenzó a sentirse un tanto desbordada: había un montón de niñas que no conocía, era un lugar extraño en el que no había estado nunca, no conocía a su profesora, ni sabía realmente qué es lo que tenía que hacer. En ese momento pensó que nada de lo que estaba haciendo tenía sentido, y que lo mejor que podía hacer era volver a su casa. Pero justo cuando iba a darse la vuelta, alguien le cogió de la mano. Era una señora mayor, vestida de gimnasta, que le dijo*:
>
> *—Tú debes ser Pavla, ¿verdad? No te preocupes, sé lo que estás pensando ahora mismo. A mí me pasó lo mismo hace ya muchos años, ¡nos pasa a todas! Pero, por suerte, mi profesora me dio un truco para poder sentirme mejor. ¿Quieres saber cuál es?*
>
> *Pavla la miró fijamente y asintió, mientras secaba sus lágrimas, ante lo que la mujer mayor le susurró*:
>
> *—Haz cinco volteretas laterales. No cuatro, ni seis. Cinco. Con cada una que hagas, verás cómo esos nervios que sientes ahí —señaló su tripa— irán desapareciendo*.
>
> *Pavla llegó a la sala donde estaban el resto de las niñas antes de empezar el entrenamiento y vio cómo muchas de ellas estaban haciendo eso mismo: ¡también conocían el truco! Acto seguido comenzó a dar volteretas, y con cada una que daba se sentía un poco mejor. Y cuando hubo acabado, entro la señora mayor que le había enseñado el truco y se presentó*:
>
> *—Buenas tardes a todas. Soy Natalia Lavrova, vuestra profesora. Y a partir de hoy os contaré todos los secretos me que dio mi maestra cuando yo era pequeña. Los secretos que me llevaron a ganar dos veces las olimpiadas. ¿Los queréis conocer?*
>
> *Cuando, entusiasmada, respondió a coro junto al resto de sus compañeras, su miedo ya había quedado enterrado por las volteretas*.

Gutiérrez y Moreno, en *Los niños, el miedo y los cuentos: cómo contar cuentos que curan*[20] también ofrecen una recopilación de algunos cuentos sobre los miedos más típicos en los niños, que podemos leerles o personalizarlos para que se adapten a nuestro caso concreto: miedo a la oscuridad, a quedarse solo, a no ser querido, a ser ignorado, a que solo quieran a mi hermano, al colegio, a los ruidos, a las inyecciones, entre otros.

Para saber más...

- Libro: Robinson, K., y Aronica, L. (2014). *El elemento*. Nueva York: Vinage Español.
- Libro: Gutiérrez, A. y Moreno, P. (2011). *Los niños, el miedo y los cuentos: cómo contar cuentos que curan*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.
- Libro: Sánchez, G. (2006). *Los miedos infantiles en la literatura para los niños*. Salamanca: Graïcas LOPE.
- Guía: *Ideas para perder el miedo a las agujas*. Fundación Menudos corazones.
- Libro-disco: Miquel, D. (2018). *De Por*. Valencia: Ed. Andana.
- Película: (2015). *Del revés*. Dirigida por Pete Docter, Pixar Animation Studios.
- Película: (2001). *Monstruos SA*. Dirigida por Pete Docter, Pixar Animation Studios.

Capítulo 12

NIÑOS MAL COMEDORES Y NIÑOS GLOTONES

Por Julio Basulto
Dietista-Nutricionista | www.juliobasulto.com | @juliobasulto_DN

> El mejor alimento es que siempre estés contento.
>
> GLORIA FUERTES

Comer con nuestros hijos debe ser un momento de placer, no de amargura. De alegrías, no de disgustos. De aprendizaje, no de tiranía. ¿A que no te gustaría que un nutricionista se sentase contigo cada día a la mesa y se dedicase a juzgar a todas horas tu manera de alimentarte? Pues a los niños tampoco. En este capítulo veremos que si nos preocupa la alimentación infantil (y si no, también), lo mejor es que nos limitemos a dar ejemplo, a asegurarnos de que en nuestra casa entran pocos alimentos malsanos y a dejar los sermones para las iglesias, y las etiquetas para las prendas de ropa.

PONTE EN SU PIEL

No existe el niño sano «mal comedor» ni «glotón», de igual manera que no existe el niño sano «mal pestañeador» o que «pestañea por vicio». Veamos primero una pequeña ilustración de esta idea, y más adelante comprobaremos que dicha idea coincide con lo que opinan al respecto las entidades de salud.

Imagina que estás en casa y enciendes la televisión. De pronto, ves aparecer en la pantalla a tu escritora favorita en una entrevista retransmitida en directo. Con indisimulable emoción, abres los ojos y agudizas tus oídos para no perderte nada del maravilloso acontecimiento. Pero tus padres consideran que es la hora de dormir. «Solo media hora más, hasta que acabe la entrevista», implorarías tú. «Dormir es sagrado», sentenciarían ellos.

Ahora imagina esta otra situación: estás en la cama porque te ha invadido un terrible agotamiento. Necesitas dormir. Sabes que te sentará bien. O quizá sabes, o intuyes, que no hacerlo te sentará mal. Te tapas con la manta, acomodas la cabeza en la almohada, cierras los ojos y respiras hondo. En ese momento, y mientras te envuelven (parafraseando a José Saramago) «las primeras marañas del sueño», alguien te espeta un «¡ahora no toca!». Pongamos que ese alguien son tus padres, que consideran que no es momento para dormir. «¡Pero tengo sueño!», protestarías tú. «Ya te he dicho que ahora no toca»,

contestarían ellos, y añadirían algo así como «He leído en una revista que tienes que dormir en tal momento y dormir tantas horas».

Las dos situaciones tienen algo en común: se rompe de forma artificial dos procesos naturales, fisiológicos e inconscientes: el sueño y la vigilia. ¿Dormirás profundamente y sin esfuerzo en la primera situación?, ¿te desvelarás en la segunda situación y rendirás en las tareas que te encomienden en ese momento? Pues bien, ahora supón que eso te pasa todos los días. Para colmo, tus padres se refieren a ti como alguien «mal dormidor» o «dormilón». Es decir, te etiquetan, te ponen un sambenito, te catalogan como «defectuoso». Seguro que no te gustaría estar en la piel de esa persona. Ojo, nadie ha dicho «niño».

¿POR QUÉ NO COME MI HIJO?

En el diagrama que aparece en el capítulo 12 intento responder a un «misterio insondable»: ¿por qué no come mi hijo? Es un minirresumen de algún que otro capítulo de mi libro *Se me hace bola*.[1]

Opino, y no soy el único, que no tiene sentido pretender que nuestro hijo sienta hambre a la hora de comer (o que le apetezca lo que allí servimos) si en el desayuno o a media mañana ha tomado (como suelen hacer miles de niños en nuestro medio) galletas, cereales azucarados, zumos, bollería, postres lácteos, helados o aperitivos salados.

¿Por qué? Porque son productos cargados de calorías vacías, que sacian su apetito. Lo que le ofrezcamos a la hora de la comida será, lógicamente, menos atractivo y apetitoso que la comida insana, a lo que se suma su falta de hambre a causa de los alimentos muy calóricos que ha tomado para desayunar. Este proceso continúa en la merienda, donde los niños en España comen algo similar a lo mencionado para el desayuno.[2]

Por tanto, cuando llega la hora de la cena sucederá, lógicamente, algo parecido a lo observado en la comida: se sumará la falta de apetito del niño (ocasionada por las muchas calorías de lo que ha merendado) con el hecho de que el potente sabor de lo que va tomando altera su percepción del sabor, que se decantará poco a poco hacia los productos malsanos.

Por cierto, ¿has pensado alguna vez que muchos niños no comen fruta porque su paladar se ha acostumbrado al potentísimo sabor dulce de batidos, cereales «de desayuno», galletas...?

Hay quien intenta arreglar este desaguisado obligando a comer al niño, algo absolutamente contraproducente como expliqué en el texto «Niños acosados por sus padres para que coman: a más insistencia, más resistencia»[3] y, sobre todo, en el artículo que tuve el honor de

redactar junto al abogado experto en derecho alimentario Francisco José Ojuelos, titulado «No quiero que obliguen a comer a mi hijo en la escuela. ¿Qué puedo hacer?».4

¿Cómo romper el círculo vicioso que aparece en la imagen? Pues alejando de la vista y del alcance de nuestros hijos (sí, como los medicamentos) los alimentos superfluos. En adultos y en niños, lo queramos o no, «prohibir es despertar el deseo», así que, si los alimentos superfluos no están en nuestra casa, nadie tendrá que prohibirlos.

Soy consciente de que hay niños que no comerán por razones distintas, como una enfermedad que ocasiona falta de apetito. Pero, por una parte, serán una minoría y es raro que pasen desapercibidos a padres o profesionales y, por otra, lo conveniente en esos casos es tratar la condición que genera la falta de apetito, no obligar al niño a comer.

Fuente: Julio Basulto (2013). *Se me hace bola*, Barcelona, DeBolsillo.

¿PESTAÑEARÍAS MÁS SI ALGUIEN TE SOBORNARA PARA ELLO?

Sigamos con el apetito infantil. No sé si los supuestos antes descritos para el sueño infantil suceden a menudo (no es mi especialidad), pero sí sé que «la estrategia más comúnmente utilizada por los padres para animar a sus hijos a comer es el soborno», en palabras del Comité de

Nutrición de la Academia Americana de Pediatría.[5] Volvamos ahora al pestañeo. Porque sobornar a un niño para que coma o deje de comer, además de contraproducente, es tan absurdo como sobornarle para que pestañee a un ritmo concreto. Si alguien te sobornara para que pestañearas más rápidamente o más lentamente, quizá lo harías durante un tiempo, con un esfuerzo tremendo por tu parte. Pero no podrías mantener la situación por el resto de tu vida... al menos sin sufrir consecuencias a causa de dedicar tus energías a un proceso fisiológico. Tan fisiológico como respirar, como dormir o pestañear.

¿Con qué frecuencia pestañeas tú? ¿En función de los dictámenes del Consejo General de Ópticos-Optometristas? Seguro que no. Pues tu hijo tampoco debe comer según criterios arbitrarios.

Así, el recién citado Comité de Nutrición de la Academia Americana de Pediatría nos invita a respetar el apetito infantil y responder a las señales de hambre y saciedad del niño... incluso si padece exceso de peso, como luego veremos. Comité, por cierto, que nos advierte, para que no nos asustemos, de que es normal que el apetito infantil nos parezca errático e impredecible. Como el pestañeo. No existe niño mal comedor, como tampoco existe el niño mal pestañeador.

NO FORZAR ES EDUCATIVO

Si no te convence lo que diga un comité norteamericano de pediatría, es momento de hablar de un documento recientemente editado por la Agencia de Salud Pública de Cataluña, titulado «Acompañar las comidas de los niños. Consejos para los comedores escolares y para las familias».[6] Pero antes de revisarlo, debes saber que el documento contó con la revisión de diversas entidades, de entre las que conviene destacar estas dos: la Sociedad Catalana de Pediatría y el Colegio de Dietistas-Nutricionistas de Cataluña.

En el documento leemos lo siguiente: «No es adecuado, desde el punto de vista nutricional, forzar a los niños a comer por encima de su sensación de hambre». Tenemos, como ves, a una agencia de salud pública, a una sociedad de pediatras y a un colegio de nutricionistas insistiéndonos en que respetemos el apetito infantil. En sus palabras: «hay que evitar ejercer presión sobre los niños para que coman, ya que hacerlo puede conducir a una mayor resistencia a comer, a crear aversiones a ciertos alimentos y otras conductas alimentarias poco o nada saludables que pueden persistir en la edad adulta».

Fíjate en este diálogo:

—Cariño, ¿te apetece desayunar?
—No, gracias.

—Vale.

Simple, ¿verdad? Pues es un diálogo que no ocurre en muchísimos hogares, en buena medida porque la industria alimentaria (en concreto la que vende cosas para el desayuno) nos ha inoculado la interesada y desacertada creencia de que «el desayuno es la comida más importante del día». No es cierto. En realidad, hay pruebas de que desayunar por encima de nuestras sensaciones de hambre y saciedad puede hacernos engordar. Es lo que constató, en la revista *BMJ*, una revisión sistemática con metaanálisis de ensayos controlados aleatorizados coordinada en enero de 2019 por la doctora Katherine Sievert.[7] Y el sobrepeso y la obesidad en el mundo (y eso incluye España) son muy, pero que muy preocupantes. Pero ¿hay niños desnutridos porque se han «saltado» el desayuno? Pues no.

Cuidar a nuestros hijos no es solo proporcionarles abrigo, seguridad y alimento, también es cuidar lo que hacemos, decimos e incluso pensamos.

Volviendo al diálogo, es importante detallar cuál es la entonación del «vale» proferido por el adulto. ¡Qué difícil es transcribir una conversación sin tener en cuenta los «subtonos»! Amplió magistralmente esta cuestión de los subtonos José Saramago en su libro *El hombre duplicado* («nos encontramos ante una materia que reclama la atención de estudiosos de diversas áreas del conocimiento»). El caso es que se trata de un «vale» con una entonación neutra. O sea, no es un «vaaale» condescendiente («está bien, por esta vez te perdono, pero que no se repita»), ni un «vale» prepotente («allá tú con tu vida y las consecuencias de tus irresponsables actos»), ni tampoco un «vale» amenazador («luego no me vengas lloriqueando por haber pasado hambre a media mañana»). Es el mismo vale que diríamos a alguien a quien respetamos y que simplemente no tiene apetito. ¡Qué manía tienen algunos de respetar más a los de fuera que a los de dentro y a los adultos que a los niños (adultocentrismo)! Cuidar a nuestros hijos no es solo proporcionarles abrigo, seguridad y alimento, también es cuidar lo que hacemos, decimos e incluso pensamos. Detallaré unos consejos más adelante para abordar esta situación, pero antes vayamos al (supuesto) niño «glotón».

TRES NORMAS FUNDAMENTALES EN NIÑOS CON OBESIDAD: NO DISCRIMINAR, NO ETIQUETAR Y NO ACOSAR

No etiquetar pasa, en primer lugar, por el lenguaje. Bastantes personas, algunas incluso profesionales sanitarios, se refieren al niño con obesidad como «niño obeso». O, incluso peor, gordito o gordo.

Llamar «obeso», «gordito» o «gordo» a un niño (o a un adulto) es tan injusto como denominar «sidoso» a una persona que padece sida, «anoréxica» a una chica que padece anorexia o «menopáusica» a una mujer en la época de la menopausia. Referirnos a alguien resaltando como característica principal su enfermedad obvia las muchas otras características, seguro que más importantes, que presenta ese alguien.[8] No es lo mismo sufrir un trastorno que «ser» ese trastorno.[9]

Acusar a quien padece obesidad de su exceso de peso, sea directa o indirectamente, es tan injusto como acusar a una persona con ceguera de su trastorno «por no mirar bien».

La obesidad no depende de quien la padece (sea adulto o niño),[10] como tampoco lo hace su altura o el número de pie que calza. Acusar a quien padece obesidad de su exceso de peso, sea directa o indirectamente, es tan injusto como acusar a una persona con ceguera de su trastorno «por no mirar bien».

En palabras de la doctora Margaret Chan, exdirectora general de la OMS: «Ninguno de los factores que determinan la obesidad infantil está bajo el control del niño».[11] El niño es la víctima, no el culpable. Así que el niño con obesidad tampoco es un niño «glotón». Come en función de su apetito. Si lo que come no es saludable, la responsabilidad de los adultos es intentar que en casa solo haya comida saludable.

Es cierto que los niños o adolescentes con obesidad presentan un mayor riesgo de padecer, a medio o largo plazo, problemas físicos como diabetes, hipertensión o trastornos musculoesqueléticos (y, por ello, es conveniente pedir ayuda sanitaria), pero también es cierto que se enfrentan, lamentablemente, a una mayor presión social, de imprevisibles consecuencias psicológicas.

Los niños con obesidad suelen sufrir más episodios de burlas, intimidaciones, acoso, conductas agresivas e incluso agresiones físicas.

Estos niños suelen sufrir más episodios de burlas, intimidaciones, acoso, conductas agresivas e incluso agresiones físicas. En mayo de 2015, Matthew W. Gillman y Jason P. Block apuntaron, en la revista

científica *JAMA Pediatrics*, que el estigma al que se ven sometidos muchos menores con obesidad no solo proviene de niños de su edad (compañeros, amigos, familiares), sino también de profesores, padres, profesionales sanitarios y, desde luego, los medios de comunicación.[12] En las películas o series televisivas, sean de dibujos animados o con personajes reales, los pequeños con obesidad son mostrados, en muchas ocasiones, como faltos de inteligencia o como «adictos» a la comida. He ahí una fuente de estigma, burla y discriminación tan normalizada que muchas veces nos pasa desapercibida. Todo ello es nefasto para la autoestima infantil e incrementa las posibilidades de tener depresión o trastornos del comportamiento alimentario.

Lo paradójico es que estos actos discriminatorios frenan las posibilidades de que estos niños consigan controlar su peso a corto, medio o largo plazo. ¿Sabías que el objetivo más común en el acoso escolar es el peso del niño acosado?[13] Mucho antes de preocuparnos de la cantidad de comida que come nuestro hijo (hablo de ello más adelante), preocupémonos, y mucho, de proteger a nuestro hijo de cualquier fuente de daño psicológico.

¿DIETAS «MILAGRO»? NO, GRACIAS

He citado en el apartado anterior tres normas cruciales en niños con obesidad: no discriminar, no etiquetar y no acosar. Pero creo que es necesario añadir una más: impedir que haga una dieta «milagro». La «Guía para la prevención y el tratamiento de la obesidad infantojuvenil», editada en 2009 por el Sistema Nacional de Salud y consensuada por nueve sociedades científicas españolas (incluida la Asociación Española de Pediatría), indica que «se recomienda no utilizar terapias alternativas para el tratamiento del sobrepeso y la obesidad en la población infantil y adolescente».[14]

Si las dietas milagro o los tratamientos alternativos están desaconsejadas en adultos, en niños todavía más, ya que pueden comprometer su crecimiento. El tratamiento del exceso de peso en la infancia debe contar con un equipo multidisciplinar de verdaderos profesionales sanitarios, de entre los cuales desempeñan un papel crucial los dietistas-nutricionistas.[15]

NIÑOS CON OBESIDAD, ¿DEBEMOS RESTRINGIR LO QUE COMEN?

Puede que hayas empezado a leer este capítulo porque tu hijo come, según tu criterio, demasiado. He indicado más arriba que el Comité de Nutrición de la Academia Americana de Pediatría nos invita a no asustarnos si los mecanismos de hambre y saciedad del niño nos

parecen erráticos e impredecibles. Lo cierto es que en realidad tales mecanismos responden a las (poco predecibles) tasas de crecimiento del niño. También responden al hecho de que dos niños de la misma edad y sexo pueden tener necesidades calóricas considerablemente distintas,[16,17] algo que solo sabe el cerebro de tales niños. Así que ese «demasiado» responde en muchas ocasiones a que estamos ante un niño que necesita más calorías que el niño con el que lo estamos comparando (sea porque realiza más ejercicio, sea porque está creciendo justo en esta temporada o sea porque su «motor» es menos eficiente y necesita más «gasolina»).

A lo mejor estás pensando «mucho rollo, pero este hombre todavía no me ha dicho qué hacer con mi hijo, que come como una lima». Pues bien, aquí va lo primero que debes saber: limitar o restringir de forma explícita y manifiesta la alimentación de un niño, aunque padezca obesidad, perjudica su peso y, en consecuencia, su salud. Prohibido prohibir. ¿Por qué? Porque, como ya he dicho (pero no me importa repetirlo), prohibir es despertar el deseo. Estoy seguro de que si tu pareja te dice «no revises jamás mi teléfono móvil», empezarás de pronto a tener ganas de saber qué cosa tan interesante se esconde en ese móvil.

Ocurre lo mismo en niños con obesidad. Prohibir de forma habitual que el niño consuma alimentos que tiene a su alcance es contraproducente. Un consenso de doce sociedades sanitarias indicó en diciembre de 2007 que los padres de niños que padecen obesidad deben permitir que sea el niño quien regule sus comidas. La frase exacta que aparece en él es: «permita que el niño autorregule sus comidas y evite el uso de conductas alimentarias restrictivas».[18] Pese al rigor de este documento, un estudio aparecido en febrero de 2013 apuntó que, a pesar del tiempo transcurrido, estas recomendaciones aún no han calado suficientemente entre los profesionales.[19]

Sea como fuere, diversas investigaciones confirman que la postura del mencionado consenso es la más adecuada.[20] Este dato, no obstante, parece contradecir al sentido común, que justificaría utilizar restricciones para evitar que el niño tome más calorías de lo que necesita. Sin embargo, los estudios demuestran que las restricciones alimentarias conducen a un aumento del peso de los niños, por paradójico que parezca.[21] Esta situación es, además, bastante frecuente: los padres de niños con sobrepeso u obesidad son más propensos a adoptar prácticas de crianza restrictivas.

En algunos casos se trata de un comprensible esfuerzo para ayudar a su hijo a frenar la ganancia de peso. En otros, la actitud de los padres ha sido siempre la misma, desde que el niño era pequeño, y es la que ha aumentado el riesgo de obesidad infantil: un gran número de publicaciones muestra que el estilo de crianza «autoritario»

multiplica las posibilidades de que el niño sufra obesidad (y una larga lista de trastornos físicos o mentales).[22]

Nada de lo anterior significa que tengamos que quedarnos de brazos cruzados o que debamos permitir que nuestro hijo se hinche a bollería. Al contrario: se recomienda que los padres se involucren, aunque de otras maneras que sí han demostrado proteger a los niños del aumento de peso, como las siguientes:

1. Comer en familia lo más a menudo posible, en un ambiente relajado.
2. Promover el ejercicio físico y evitar el sedentarismo.
3. Fomentar la autonomía del menor en lo relativo a la selección de alimentos.
4. Evitar la utilización de platos grandes. La vajilla ejerce un papel destacable en la cantidad de comida que adultos o niños ingieren.
5. Impedir que en casa haya un «surtido» de alimentos calóricos o superfluos.
6. Conseguir que en el hogar haya alimentos saludables y que además estén «a mano», es decir, a la vista y al alcance del menor. La única bebida «saludable» que considerar es el agua.

CONSEJOS CON CIENCIA

En el documento de la Agencia de Salud Pública de Cataluña, citado más arriba, nos encontramos con diez importantes consejos que conviene mirar de cerca en niños que comen poco o mucho (insisto: según nuestro criterio). Los enumero y comento a continuación.

1. Escuchar al niño sobre la cantidad de comida que pide que le sirvan

Los niños, aunque a muchos les cueste entenderlo, son seres humanos con derechos humanos. Y un derecho inalienable de los niños es el de ser respetados, salvo que su acción vaya a poner en peligro su vida o la de terceros (en cuyo caso recurriremos en primer lugar a una poderosa arma que, bien utilizada, hace milagros: el diálogo).

Un niño tiene derecho a decidir cuánta comida quiere ver en su plato, como también tiene derecho a decidir cuánta ropa necesita para combatir el frío. Porque solo él sabe cuánto frío tiene y solo él sabe cuánto apetito tiene.

Y sí, un niño tiene derecho a decidir cuánta comida quiere ver en su plato, como también tiene derecho a decidir cuánta ropa necesita para combatir el frío. Porque solo él sabe cuánto frío tiene y solo él sabe cuánto apetito tiene. Cuando un niño tiene que crecer más (algo que no sabe un nutricionista, un endocrino o un pediatra, sino el cerebro del niño), come más. Y cuando tiene que crecer menos (ídem), pues come menos. Sus mecanismos de hambre y saciedad se adaptan a las necesidades calóricas de ese niño. Debemos, en suma, huir del autoritarismo.[23] Pero no solo en la mesa, sino en cualquier situación cotidiana que compartamos con nuestros hijos... si lo que buscamos es su (y nuestra) felicidad. Profundiza en esta cuestión, y de manera ejemplar, un libro que te aconsejo encarecidísimamente: *Hijos y padres felices*, de los autores del libro que tienes entre manos (y que han tenido la impagable amabilidad de permitirme que lo «okupe» con este capítulo): Alberto Soler y Concepción Roger.[24]

2. Es preferible servir poca cantidad de comida y dar la opción de repetir

Es un consejo utilísimo para reducir el (muy preocupante) despilfarro de los alimentos. Un despilfarro que ejerce efectos negativos sobre la economía, sobre el medio ambiente y sobre el bienestar animal.

Y ya que hablamos de bienestar, seguro que no te sienta bien que te planten un plato enorme con dos docenas de albóndigas, por más que te gusten las albóndigas. No exagero: las raciones que muchos adultos sirven a los niños obvian que sus necesidades de energía son mucho menores que las de los adultos. Un plato de adulto para un niño pequeño es tan absurdo como pretender meter en un coche pequeño la cantidad de gasolina que necesita un camión para llenar su depósito.

Los niños nos quieren complacer, como tú también querrás complacer a quien te ha servido, con todo el cariño del mundo, el platazo de albóndigas. Posiblemente, tú harás un esfuerzo un día y te comerás la triple ración de comida, a costa de unos cuantos retortijones de tripa o alguna que otra diarrea. Pero no lo harías todos los días, si quieres conservar tu salud gastrointestinal y proteger tus adipocitos (células grasas). El sistema digestivo de tu hijo también prefiere raciones moderadas. En caso de que el dueño de dicho sistema digestivo tenga más hambre, te lo hará saber.

3. Permitir que los niños repitan del primer plato y de las frutas frescas, y limitar a una determinada cantidad el segundo plato (especialmente en el caso de las carnes)

Hay bastantes personas convencidas de que si no hay carne no hay nutrición. «¡Que se coma lo de dentro del bocadillo!» Deberían recordar que, excepto en menores de dos o tres años, la clave de una alimentación saludable se esconde en esta frasecita: «Más vegetales, menos animales y nada (o casi nada) de carnes procesadas y alimentos superfluos».[25]

4. Asegurar que el agua sea de fácil acceso y que no se limite el consumo. Es conveniente que el pan acompañe sistemáticamente las comidas y se evite utilizarlo como elemento de recompensa o imposición

Muchos falsos terapeutas y bastantes «cuñaos» perjuran con fervor patriótico que el agua, ingerida durante las comidas, «diluye los jugos gástricos», «te quita el hambre y te malnutre» o genera otros funestos malestares. No es cierto. Debemos beber en función de nuestra sed, sea la hora que sea y el momento que sea (salvo algunas excepciones, como diarreas severas, alguna patología renal concreta, oligohidramnios en el embarazo y unas pocas más).

Hablando de agua, mejor que sea del grifo (siempre que sea potable, se entiende). Porque no es menos saludable que la embotellada, pero sí es más barata y más respetuosa con el medio ambiente.

En cuanto al pan, al que esos mismos «cuñadietistas»[26] atribuyen infinidad de perjuicios (inflama, daña el intestino, es la causa de la obesidad, produce diabetes, etc.), es una buena fuente de carbohidratos, sustrato principal de nuestro organismo para funcionar.[27] Nadie dice que basemos la dieta en pan, pero eso es algo que simplemente no ocurre. El pan, por cierto (y esto también lo recomienda la Agencia de Salud Pública de Cataluña) es mejor que sea integral y sin sal.[28]

5. Es habitual que la oferta alimentaria variada suponga el rechazo hacia determinados alimentos. Si bien hay que evitar coaccionar o forzar al niño para que tenga que comer, es conveniente que lo pruebe

«Es conveniente que lo pruebe» no significa «Si no lo prueba morirá», ni tampoco «Que lo pruebe sí o sí». Solo significa que debemos formularle al niño la siguiente pregunta:

—¿Te apetece probar un poco de esto? Creo que te gustará.

Si la respuesta es «no», pues no insistamos más. Hace unos años compartí una conferencia con el admirable pediatra Carlos González,

y un asistente, en el turno de preguntas, le preguntó: «No creo que sea educativo permitir que mi hijo no pruebe un alimento cuyo sabor desconoce. Yo siempre le digo: "No digas que no te gusta si no lo has probado"». Carlos contestó algo así:

> —Hay frases que las repetimos a nuestros hijos sin pensar, porque siempre se han dicho, pero que puestas en otro contexto nos parecerían intolerables. Imagínese que alguien dice esa misma frase a su hijo acorralándolo al fondo de un callejón oscuro: «No digas que no te gusta si no lo has probado».
>
> Nada que añadir.

6. Si un niño no desea comer de forma habitual uno o más alimentos, se informará a la familia a fin de que, teniendo en cuenta su opinión, se pueda actuar de manera coordinada

Si un niño no come de forma habitual, puede que padezca alguna patología, como por ejemplo anemia ferropénica, que en niños se acompaña en ocasiones con falta de apetito. Si el pediatra no encuentra ninguna patología, y el niño está bien de salud, no hay razón para alarmarse. Se informa a los padres, tranquilizándolos, y nada más. Es posible que el niño simplemente no se sienta a gusto en el comedor escolar. Por cierto, todos conocemos a personas que no soportan el pescado (y quien dice pescado, dice pasta, legumbres o crucíferas) y no por eso los llevamos al psicólogo.

7. Facilitar un tiempo adecuado para comer con tranquilidad, que no sea inferior a treinta minutos ni supere el tiempo razonable para disfrutar de la comida

Disfrutar de la comida. Qué bonita frase, y cuánta razón encierra. Ese es el objetivo de la comida en nuestro medio, y no tanto obtener impronunciables nutrientes.

8. Prever un intervalo de tiempo lo bastante amplio entre la comida de media mañana y la comida (como mínimo un par de horas)

Lógico. En caso contrario, lo normal es que el niño no tenga hambre... como nos pasaría a nosotros. Y quizá se sienta obligado a comer sin ganas por presión social... algo que puede acabar desembocando, a largo plazo, en aversiones dietéticas o en exceso de peso.

9. El momento de la comida es una buena oportunidad para la transmisión de

valores y hábitos. También es un espacio idóneo para, valorando la edad y capacidad de los niños, darles pequeñas responsabilidades en la medida de sus posibilidades

¿A qué valores se referirán? Pues al valor de respetar sus sensaciones de hambre y saciedad. Al valor de respetar sus gustos y preferencias (dentro de una oferta de alimentos saludables). Al valor de escuchar a tu hijo cuando habla (mirándole a los ojos, y no mientras revisas el WhatsApp). Al valor de hablar con tu hijo sobre tu propia vida, respetando los turnos de palabra, sin fanfarronear y también sin secretismos. Al valor, en resumen, de amar sin condiciones.

En cuanto a las pequeñas responsabilidades, si el niño es lo suficientemente grande, está bien que colabore en poner y quitar la mesa (sin imposiciones, premios o castigos) e incluso en hacer la comida (debemos asumir que no lo harán bien al principio, como nosotros tampoco hemos hecho bien nada al principio).

10. Mostrar una actitud respetuosa y amorosa hacia los niños y entre los adultos es trascendental para hacer del momento de la comida un momento relajado y agradable, a la vez que facilita la ingesta y la aceptación de los alimentos

Precioso resumen: «hacer de la comida un momento relajado y agradable». Dejemos las discusiones para los corredores de apuestas, y tratemos a nuestros hijos como lo que son: delicados seres dignos de todo nuestro cariño y respeto.

EMPODERAMIENTO NUTRICIONAL

A los anteriores diez consejos, emitidos por la Agencia de Salud Pública de Cataluña, quiero añadir los que leerás a continuación, tomados de una investigación publicada en septiembre de 2013 en la revista *Obesity Reviews* por Van der Kruk y sus colaboradores. Su trabajo se centró en fomentar las habilidades de los padres a la hora de dar de comer a sus hijos.[29] Se dividen tales habilidades en dos tipos: generales y de estilo de vida. Las resumo ahora mismo, y añado algún paréntesis de cosecha propia, con aclaraciones:

Habilidades relacionadas con el estilo de vida

– Que las normas en la mesa se enfoquen de forma positiva: se debe respetar el tiempo de la comida, no comer delante de la televisión, alejar el estrés de la mesa, etc.

– Que exista una estructura en la frecuencia de las comidas.
– Evitar que existan grandes raciones de comida delante del niño, para que pueda reconocer sus propias señales de hambre y saciedad.
– Ostentar la responsabilidad de qué alimentos entran en casa.
– Saber controlar la ingesta del menor de manera correcta (tal y como justifiqué en el texto «¿Qué hago si mi hijo tiene exceso de peso?»,30 lo idóneo es que dicho control sea encubierto y no manifiesto).
– Que existan normas familiares que fomenten unos hábitos saludables en el hogar (pero que sean flexibles como un junco, por favor).
– Saber hacer frente a la estigmatización de los niños con obesidad (o cualquier otra característica).
– Adquirir habilidades para modificar el comportamiento paso a paso.
– Desarrollar actividades divertidas juntos (y jugar).
– Ser un buen ejemplo en la comida y en la actividad física.

Comento brevemente las dos últimas habilidades antes de seguir con las «habilidades genéricas». Sobre el consejo de predicar con el ejemplo debemos tener claro que las prácticas paternas son las que más influirán en el comportamiento alimentario de los niños. Los investigadores consideran que es un factor «crítico» en el desarrollo de las preferencias alimentarias de los niños, ya que actúan como modelos que seguir para fomentar una dieta saludable.31 Lo demostraron el doctor Andrew Z. H. Yee y su equipo mediante una revisión sistemática de la literatura científica. De su investigación, publicada en abril de 2017 la revista *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, llama poderosamente la atención el resultado principal: «Nuestros resultados indican que la disponibilidad y el ejemplo de los padres muestran las asociaciones más potentes con el consumo tanto de alimentos saludables como insaludables».32 Así que más que preocuparnos porque nuestro hijo no coma manzana, debemos preocuparnos por tener en casa esa manzana y por comernos nosotros esa manzana. Eso no significa que mañana, que la semana que viene o que el mes que viene nuestro hijo adorará las manzanas. Significa que, a largo plazo, hay más posibilidades de que se alimente de forma saludable.

En cuanto a la penúltima habilidad, jugar con los niños, no debe sorprendernos que esté relacionada con la prevención y el tratamiento de la obesidad. Pese a que aparece en último lugar, quizá jugar sea, en realidad, el primer paso que permita que adquiramos las habilidades necesarias para mejorar la relación con nuestros hijos.

– Utilizar los halagos o las recompensas de forma adecuada de tal modo que se refuercen los logros del niño de manera positiva (por ejemplo: «¿Has acabado los deberes? Pues vamos a jugar un rato»).
– Estimular y apoyar al menor para que sepa hacer frente a la intimidación.
– Apoyar de forma adecuada al pequeño, saber cómo ayudarle a lidiar con las emociones negativas.
– Aprender a proporcionar un entorno en el que haya una buena comunicación, una escucha mutua, un intercambio de ideas y opiniones y ser un modelo para que el niño consulte sus dudas.
– Saber establecer la autoridad (¡no autoritarismo!).
– Cambiar el modelo de interacción entre padres e hijos de tal manera que los padres apoyen al pequeño en vez de controlarle (el amor confía, no controla).
– Saber hacer frente a diferentes niños dentro de una misma familia (recuerda que, como los adultos, los niños son distintos entre sí).
– Dominar la asertividad (en este mismo libro, y en los libros *Hijos y padres felices* y *Bésame mucho. Cómo criar a tus hijos con amor*[33] tienes numerosas herramientas para dominarla).

FELICIDAD EN LA MESA

Muchos padres me dicen que la hora de comer es una batalla. Sí, casi siempre utilizan esta palabra: batalla. Hace poco una madre me explicaba que suele castigar a su hijo (de catorce años) si no merienda. Sin duda, lo hace porque se preocupa por su salud... pero se equivoca. En el preciso instante en que abordamos la hora de comer como una contienda, con vencedores y vencidos, hemos perdido nuestra credibilidad como referentes. En la mesa, los padres que presionan a sus hijos para que coman (por las buenas, por las malas o por las regulares) pierden autoridad moral frente al niño. El niño, por su parte, pierde autonomía y termina por delegar la responsabilidad de su ingesta en un control externo, cuando debería ser interno.

La cuestión es que la mesa no debe ser batalla, sino santuario. En este capítulo, la palabra santuario quiere tener el mismo significado que se le otorgó en la (maravillosa) película *Una serie de catastróficas desdichas*: «Un lugar pequeño y seguro en un mundo lleno de problemas. Como un oasis en un vasto desierto o una isla en un mar tormentoso».

Los padres deben entender, en suma, que las prácticas de

alimentación coercitivas ejercen un impacto negativo en los niños. Por ello resulta crucial diferenciar entre el «control manifiesto» («cómete esto», «estás creciendo y debes comer esto», «no comas más», «esto no te conviene», etc.) y el «control encubierto». Este último consiste en limitar la disponibilidad de alimentos superfluos en el hogar. Ello permite que el niño tenga independencia con respecto a su alimentación, y se contrapone a restricciones o reglas estrictas en la mesa. Si el apetito del niño no se sacia con productos superfluos, podrá cubrir sus requerimientos nutricionales con alimentos saludables. Y, además, si no tenemos en casa alimentos conflictivos, no tendremos que prohibir su consumo.

Aunque en este capítulo he intentado dar varias pinceladas para que consigas que tu mesa se convierta en un «santuario», puedes completar lo aquí descrito revisando el estudio de la doctora Lynne Daniels publicado en el número 74, suplemento 2, de la revista *Annals of Nutrition and Metabolism*. El título de su trabajo habla por sí solo: *Feeding Practices and Parenting: A Pathway to Child Health and Family Happiness* (Prácticas de alimentación y crianza de los hijos: un camino hacia la salud infantil y la felicidad familiar).

EN RESUMEN

Conviene que revisemos nuestra despensa (¿hay alimentos malsanos?, pues a la basura), que revisemos lo que comemos (antes de dar consejos, apliquémonoslos) y que dejemos de controlar tanto a nuestros hijos.

Conviene que los niños coman lo que quieran, cuanto quieran y cuando quieran... dentro de una oferta de alimentos saludables.

Conviene que revisemos nuestra despensa (¿hay alimentos malsanos?, pues a la basura), que revisemos lo que comemos (antes de dar consejos, apliquémonoslos) y que dejemos de controlar tanto a nuestros hijos, como tampoco controlamos (o deberíamos controlar) a nuestros invitados o a los invitados de nuestros hijos.

Conviene que nuestros hijos no se levanten de la mesa sin haber sido escuchados sin juzgar y mirados a los ojos con admiración complacida y desinteresada. Que no se levanten de la mesa sin que intentemos que sonrían.

Conviene que nos mentalicemos de que nuestros hijos no solo son

invitados, sino que son los invitados más especiales que jamás pisarán nuestra casa. Porque son como una preciosa cometa que, poco a poco, se aleja con el viento. Porque estaremos toda nuestra vida deseando que vuelvan. O, mejor dicho, que quieran volver.

Conviene que nos preocupemos más por la alegría que servimos en la mesa que por los alimentos o nutrientes que hay en ella... excepto por un nutriente fundamental: el amor.

Para saber más...

- Libro: Basulto, J. y Cáceres, J. (2016). *Más vegetales, menos animales: Una alimentación más saludable y sostenible*. Barcelona: Penguin Random House Mondadori (DeBolsillo).
- Libro: Basulto, J. (2013). *Se me hace bola (Cuando no comen como queremos que coman)*. Barcelona: Penguin Random House Mondadori (DeBolsillo).
- Libro: González, C. (1999). *Mi niño no me come. Consejos para prevenir y resolver el problema*. Madrid: Temas de hoy.
- Guía: Agencia de Salud Pública de Cataluña (2019). «Pequeños cambios para comer mejor». Barcelona: Generalitat de Catalunya. Disponible en <http://salutpublica.gencat.cat/web/.content/minisite/aspcat/promociosalut/alimentaciosaludable/02Publicacions/pubalimsalutothom/Petits-canvis/La-guia-peq-cambios-castella.pdf>.
- Guía: Agencia de Salud Pública de Cataluña (2016). «Acompañar las comidas de los niños. Consejos para comedores escolares y para las familias». Barcelona: Generalitat de Catalunya. Disponible en <https://scientiasalut.gencat.cat/bitstream/handle/11351/1986/acompanyarapatsinfants2016ca.pdf>.
- Guía: Agencia de Salud Pública de Cataluña. «Recomendaciones para la alimentación en la primera infancia». Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2016.
- Vídeo: Basulto, J. (2019). *Comer de todo no es bueno para la salud. Aprendemos Juntos*. <https://youtu.be/LSVCFKWxvcA>.
- Vídeo: Soler, L. (2019). *Consejos nutricionales para familias sin tiempo. Aprendemos Juntos*. Disponible en <https://youtu.be/ijJwcyq9qqE>.
- Vídeo: Soler, A. (2016). Los niños y sus «problemas» con la comida. Píldoras de Psicología. Disponible en <https://youtu.be/HkJTWmjddO4>.

Epílogo

PADRES Y MADRES ETIQUETADOS

Visto de cerca, nadie es normal.

CAETANO VELOSO

Padres primerizos. Madres intensivas. Hiperpadres e hipermadres. Madres helicóptero. Padres quitanieves. Madres tigre. Padres guardaespaldas. Padres mánagers. Mamás bocadillo. Padres sherpa. Madres Usain Bolt. Padres Apisonadora. *Sharents*. Probablemente podríamos seguir, el caso es que, efectivamente, las familias (como los niños) tampoco se libran de las etiquetas que les van a colgar hagan lo que hagan, tanto si se pasan como si no llegan. ¿Qué sentido tiene todo esto?, ¿tienen alguna utilidad, más allá de simplemente ridiculizarles?

«TEN HIJOS, PERO QUE NO SE TE NOTE»

Históricamente la homosexualidad ha estado castigada en la mayoría de las sociedades, considerándose una conducta desviada, y no ha sido hasta hace algunos años que se ha comenzado primero a visibilizar, para luego, de manera muy progresiva, a normalizar. Gracias a las políticas de gobiernos progresistas de todo el mundo, hoy las personas homosexuales no tienen que esconderse ni mentir respecto a su orientación sexual. Sus derechos están reconocidos y pueden contraer matrimonio libremente o tener hijos en la mayoría de los países. Pero esto no siempre ha sido así. Un ámbito en el que la homosexualidad ha estado muy escondida y castigada ha sido en el militar. Hace muy poco tiempo, en el año 1981, una directiva del Departamento de Defensa de Estados Unidos decía lo siguiente: «La homosexualidad es incompatible con el servicio militar. La presencia en el ámbito militar de personas que mantienen una conducta homosexual o que, por sus afirmaciones, demuestra propensión a la conducta homosexual, afecta seriamente el cumplimiento de la misión militar». Progresivamente, tanto la opinión pública como los profesionales dejaron de considerar la homosexualidad como una desviación, y lo hacían simplemente como una opción personal más. Hasta el punto de que Bill Clinton, en su campaña para la presidencia de Estados Unidos en el año 1991, consideraba revertir esa situación y permitir formar parte del ejército a toda persona independientemente de su orientación sexual. Clinton ganó las elecciones y, en el año 1993, el Senado. Él aprobaría lo que

más tarde se conoció como la ley DADT (*Don't ask, don't tell*). Los homosexuales ya podían entrar en el Ejército, pero siempre que ocultaran su orientación sexual (*don't tell*), al tiempo que prohibía a los altos mandos preguntar a sus subordinados sobre este tema (*don't ask*). Podías ser homosexual, pero si no se te notaba. Aunque la intención era buena y supuso un pequeño avance, la situación que generó no contentó a este colectivo, que llegó a sentirse insultado:

> *La orientación sexual no será una prohibición para servir en el servicio a menos que se manifieste la conducta homosexual. El Ejército despedirá a los miembros que participen en conducta homosexual, que es definida como actos homosexuales, afirmar que el miembro es homosexual o bisexual, o casarse o intentar casarse con alguien de su mismo género*.[1]

En diciembre de 2010, casi veinte años después de la aprobación de la ley DADT, el presidente Barack Obama la derogaría: «A partir de ahora, no tendremos que pedir a miles de personas que vivan una mentira», dijo el presidente americano. Ahora los homosexuales podían servir en el Ejército, sin tener que mentir u ocultar su condición sexual.

Obviamente, no es equiparable ser madre o padre en nuestro contexto a ser homosexual en el Ejército de Estados Unidos del siglo pasado, puesto que sería infravalorar la humillación y el sufrimiento que durante décadas ha experimentado este colectivo. Pero esta filosofía DADT nos recuerda a veces a algunas actitudes con respecto a la maternidad en nuestro contexto (lo cual no se aplica en los mismos términos a la paternidad): «si tienes hijos, al menos que no se te note».

Las mujeres tienen que enfrentarse de manera más o menos frecuente a preguntas acerca de su intención de ser madres y del momento que elegirán para ello. Muchas veces se ven obligadas a elegir entre su carrera profesional, su vida personal y su vida familiar. Porque no: la conciliación real, lamentablemente, no existe todavía. En España lo tenemos bastante mal montado para tener hijos. Por lo general, son las mujeres quienes se enfrentan a entrevistas laborales en las que directa o veladamente se les pregunta acerca de su vida personal, afectiva y sus planes familiares. Y de la respuesta que den puede depender su puesto de trabajo. Según la Constitución Española, los españoles somos iguales ante la ley y no se nos debería discriminar por motivos de raza, sexo, religión, opinión, o cualquier otra condición personal o social. Por esto, no se debería preguntar en una entrevista de trabajo a una persona por su situación o sus planes familiares (*don't ask*). Pero esto es algo que sigue ocurriendo y, al verse acorraladas, algunas mujeres se ven obligadas a esconder su situación o futuros planes (*don't tell*) para no perder esa oportunidad laboral.

No obstante, aunque la sociedad nos anima a que tengamos hijos, cuando finalmente llegan, las familias se ven presionadas ahora a «volver a la normalidad» lo más rápido posible en un contexto en el que no se valoran los cuidados, sino que solo se tienen en cuenta a sus ciudadanos por su capacidad productiva. Ejemplos hay muchos, pero todos tenemos en mente, entre otros, algunos casos especialmente visibles, como el de las ministras que se reincorporaban a sus puestos de trabajo pocos días después de dar a luz: «ten hijos, pero que no se te note». Estos casos son especialmente significativos por el mensaje que transmiten: «si yo he podido, tú puedes. Si no lo haces, alguien te pasará por delante». Cuidar a un hijo o, si se prefiere, no privar a este de su madre, se considera casi como un defecto, como una debilidad de mujeres que se han acomodado y han dejado de ser productivas (para el mercado), para pasar a ser «simplemente madres». Lo cual es intolerable.

Cuidar a un hijo o, si se prefiere, no privar a este de su madre, se considera casi como un defecto, como una debilidad de mujeres que se han acomodado y han dejado de ser productivas (para el mercado), para pasar a ser «simplemente madres». Lo cual es intolerable.

El mercado espera que los hijos «no nos cambien la vida»; de hecho, incluso se ha acuñado el término (o etiqueta) de «maternidad intensiva» (o incluso «monstruosamente intensiva»2) para describir de modo peyorativo a las madres que le dedican más tiempo, atención y cuidados a los hijos de lo que otras personas consideran adecuado o normal. En palabras de Patricia Merino: «Se considera “madres intensivas” a todas las mujeres-madres que invierten en el cuidado de sus bebés una cantidad excesiva de tiempo, energía o apego según un cómputo no claramente establecido (...) ¿Dónde está exactamente la frontera más allá de la cual el apego y la dedicación (a la criatura, no al mercado) es “excesiva”? (...) Siguiendo este enfoque, el amamantar demasiado, atender a la criatura demasiado o mostrar demasiado deseo de estar junto a ella es sinónimo de esta patología femenina propia de mujeres poco emancipadas. Así pues, un primer problema está en determinar qué es demasiado».3 Esta maternidad intensiva sería «aquella en la que la crianza de la criatura requiere mucho esfuerzo y dedicación cotidiana a fin de atenderla cariñosamente, escucharla, intentar descifrar sus necesidades y deseos»,*4* y coincidimos con Patricia Merino cuando afirma que «parece una descripción bastante aceptable de la atención maternal necesaria en las primeras fases de la vida de una criatura».5

Se ha extendido la costumbre de criticar y ridiculizar a madres y padres que convierten la crianza y educación de sus hijos en algo central para sus vidas. Da la impresión de que estas etiquetas no son otra cosa que armas arrojadizas que se lanzan contra aquellos que actúan o muestran unas creencias o actitudes distintas a las propias. Pero tampoco es necesario atender o volcarse «excesivamente» en un hijo para recibir críticas. Lo contrario también es posible; muchos padres (especialmente madres) recibirán críticas por los motivos opuestos. El propio hecho de ser padres por primera vez ya da lugar a comentarios, chascarrillos y actitudes complacientes hacia estos «padres primerizos». Su inexperiencia, preocupación, motivación o dudas desencadenan más burlas que actitudes empáticas. Padres contra padres. Esto está hasta tal punto interiorizado que, a veces, son los propios padres los que antes de recibir el esperado ataque se protegen a sí mismos con fórmulas del tipo «serán tonterías más de madre primeriza, pero estoy preocupada porque...». Todo sea para ensalzarse a uno mismo o su experiencia, como si haber pasado ya por esos primeros meses o años en el cuidado de los hijos diera derecho a ridiculizar o señalar a padres menos «veteranos».

En este sentido de «ejercer demasiado como padres» contamos también con un buen puñado de etiquetas popularizadas en nuestro país por la periodista Eva Millet,[6] que no duda en encasillar a las madres y padres que, a su criterio, atienden demasiado o sobreprotegen a sus hijos. Hipermadres e hiperpadres, madres helicóptero, padres quitanieves, madres tigre, padres mánagers, madres bocadillo que «persiguen a sus hijos en el parque con la merienda», padres sherpa «porteando las mochilas de sus hijos». Tiene etiquetas para todos los gustos. De hecho, en palabras de la periodista: «todos somos hiperpadres», y con este estilo de crianza conseguimos «hiperniños» (aunque, en ocasiones, también prefiere referirse a ellos como «hiponiños») con baja tolerancia a la frustración, porque sus padres no se atreven a llevarles la contraria o negarles sus deseos. No consideramos necesario profundizar aquí en este aspecto, ya que en el capítulo que hemos dedicado a hablar de los niños «consentidos» y «malcriados» nos hemos detenido a analizar este tipo de afirmaciones. No obstante, parece ser que el pecado de los hiperpadres es mostrar una excesiva veneración a sus hijos, prestándoles demasiada atención, controlándoles demasiado y sobreprotegiéndoles, de tal modo que les roban la infancia, olvidándose de educar su carácter y hacerles personas fuertes. Suena quizá un tanto apocalíptico, ¿no?

Millet habla de padres que nunca dicen que no a sus hijos, maestros que afirman ser los primeros que, con tres años, comienzan a

poner límites a unos asilvestrados niños, o incluso de niños que llegan al colegio, se caen al suelo y «se quedan inmóviles como estatuas bíblicas de sal» porque sus sobreprotectores padres nunca les han enseñado que pueden levantarse ellos solos tras una caída.[7] Imaginemos el desolador panorama en los patios escolares al inicio del curso: niños esparcidos por el suelo del patio, inmóviles, esperando que sus madres lleguen a levantarles. ¿De verdad nos queremos creer esto? Quizá, más que denunciar un problema social, lo único a lo que contribuyen estos ejemplos (sospechamos que más ficticios que reales o, en el mejor de los casos, generalizaciones de alguna anécdota particular) sea a crear un clima de escarnio social a madres y padres que, a nuestro entender, está totalmente injustificado. ¿Qué aporta?, ¿qué construye?, ¿el objetivo es mejorar de algún modo la vida de niños y padres, o simplemente pretende ridiculizar y humillar?

Otra faceta de la hiperpaternidad, según la periodista, es la sobrecarga a los niños con actividades extraescolares, tras la cual hay una presión para la excelencia, que les resta tiempo de juego libre. Compartimos esta preocupación y consideramos que esa sobrecarga realmente existe, pero quizá lo que la origina no sea tanto el carácter «híper» de los padres como las dificultades de conciliación, que conducen a los padres a buscar actividades para sus hijos mientras ellos terminan sus obligaciones. En todo caso, no deja de ser paradójico que ambos aspectos (el «nunca decir que no a los hijos» y la sobrecarga) se engloben bajo un mismo paraguas de hiperpaternidad. Es decir, si estamos robando el juego y la infancia a los niños, probablemente ya les estemos frustrando bastante. Debe ser realmente frustrante no tener tiempo para jugar y estar todos los días de extraescolar en extraescolar ya desde el parvulario. ¿Cómo puede ser que estén tan consentidos, si no les dejamos ni jugar? O les estamos consintiendo mucho o les estamos frustrando mucho al no dejarles jugar, pero ambas cosas a la vez parece difícil.

Parece que hoy en día todo tuviera que tener su etiqueta y a ser posible sus manuales, sus grupos a favor y en contra, y levantar pasiones. ¿O no? Quizá esto es más bien la forma de contarlo. Quizá tiene que ver más con la narrativa que con la realidad. Aunque siempre podremos encontrar casos extremos, las generalizaciones en el sentido de «los padres de hoy en día» o «los hijos de hoy en día» no pueden representar más que a una parte. Porque hay muchas maneras diferentes de ser y de criar, probablemente tantas como familias.

Pero además, hay algunos factores de los que no se suele hablar tanto en estos análisis sobre los excesos que cometemos los padres y que nos parecen relevantes. El primero es la edad de los hijos. Y es que no es lo mismo hablar de bebés de pocos meses que de niños de pocos años, de niños más mayorcitos, de adolescentes o de jóvenes

adultos. Muchas veces se empieza hablando de bebés para señalar los peligros y calamidades que ocurrirán sin remedio en etapas muy posteriores de la vida. Así, parecería que por coger en brazos, amamantar o dormir con los hijos cuando son pequeños estuviéramos coartando su desarrollo, independencia o autonomía, pero lo cierto es que cuando los bebés se sienten queridos y seguros, se atreven a explorar su entorno y a ir separándose progresivamente de sus figuras de apego, ganando en autonomía e independencia. Cuando pretendemos forzar estos procesos, a veces obtenemos el resultado opuesto: niños más miedosos, que no se atreven a despegarse de sus padres porque no sienten esa seguridad de tenerlos de manera incondicional.

Lo cierto es que cuando los bebés se sienten queridos y seguros, se atreven a explorar su entorno y a ir separándose progresivamente de sus figuras de apego, ganando en autonomía e independencia.

Otros factores relevantes son el deseo y las circunstancias de cada familia. Se habla a veces en términos negativos de la «profesionalización» de la maternidad o paternidad, pero lo cierto es que si el hecho de criar uno mismo en casa a los propios hijos parte de un deseo genuino de esa familia, no tiene por qué tratarse de algo necesariamente negativo. La realidad es que muchas familias llevan a sus hijos a las guarderías por obligación, no porque realmente quieran hacerlo. De hecho, los pediatras aconsejan no llevar a los niños a la escuela infantil antes de los dos años, pero son pocas las familias que pueden permitirse esperar tanto, con lo que los niños, habitualmente, tienen que ir desde muy pequeños y, cuando enferman repetidas veces, comienzan los malabarismos familiares y laborales, lo cual suele ser bastante estresante para todos.

Otro factor que hay que tener en cuenta son las circunstancias particulares que llevan a cada familia a organizarse de la forma en la que deciden hacerlo. Cada familia sabe las cartas con las que puede jugar. No es lo mismo ser autónomo que trabajar por cuenta ajena o ser funcionario. Es muy diferente trabajar a una distancia que se puede salvar caminando pocos minutos, que tener que emplear más de una hora en cada desplazamiento o incluso cambiar de ciudad, de residencia, de provincia o de país por motivos laborales. Cambia mucho la situación si se tiene el respaldo de la pareja, de la familia u otro tipo de apoyos. Actualmente, en España es frecuente organizarse pivotando en los abuelos, pero no todo el mundo puede contar con ellos. Quizá los abuelos viven lejos, son mayores, están enfermos o,

simplemente, no están dispuestos a implicarse con la dedicación que supone el hecho de que ambos progenitores apuesten por su desarrollo profesional.

Cuando la familia decide organizarse de forma que uno de los padres cuida en casa a los hijos (habitualmente las madres), estas críticas son injustas; cuando se llega a esta situación no por elección, sino movidos por las circunstancias, estas son doblemente injustas.

En cualquier caso, si los supuestos excesos se cometen por el deseo de los padres, obligados por sus circunstancias o, como suele ser frecuente, por una combinación de ambas cosas, estas familias no necesitan tanta crítica ni sermones, sino más bien acompañamiento y apoyo en la difícil tarea de educar. No pensamos que este *boom* de un mayor interés por los hijos, la educación y la crianza, sea tan negativo, sino todo lo contrario. Conferencias, cursos, libros, escuelas de padres, grupos de apoyo. A nosotros nos parece maravilloso que existan en esta época en la que nos ha tocado vivir, en la que el individualismo ha triunfado y los padres (y, en especial, las madres) muchas veces se ven demasiado solos. Antes se criaba en tribu, en comunidad. Ahora estamos en el momento del «sálvese quien pueda». Muchas veces las madres con hijos pequeños se sienten aisladas y este tipo de actividades suponen para ellas un balón de oxígeno, sobre todo cuando eligen criar de una manera que quizá supone ir un poco a «contracorriente».

Se habla mucho de la sobreprotección de los padres, de sus miedos, su ansiedad o la presión que proyectan en los hijos, pero no se suelen subrayar tanto los motivos que les llevan a actuar así. Se pone el foco y la responsabilidad en los padres, cuando lo que ellos hacen es, probablemente, reaccionar ante los excesos que ha cometido la sociedad. Se habla de familias pequeñas, de madres que tienen los hijos más tarde (esto pasa también con los padres, pero a ellos no se les señala), de madres que trabajan fuera de casa (como si los padres no lo hicieran) o, peor aún, que dejan sus trabajos para criar, de padres temerosos que no dejan bajar a la calle a sus hijos para jugar, que no soportan perderlos de vista. Pero no se habla tanto de la escasez de ayudas a las familias, de las ridículas bajas maternales (de las peores bajas maternas de Europa), de los coches que campan a sus anchas por nuestras calles arrinconando a niños y ancianos, de los bajos salarios y la precariedad de los jóvenes, que les obliga a retrasar el proyecto de formar una familia, cuando no a renunciar a él. Se pone el peso de la responsabilidad en los padres, de lo que en muchos casos son problemas sociales.

A veces se alerta sobre los problemas de la «actual hiperpaternidad» señalando manifestaciones que, probablemente, han pasado siempre, y que, además, no suponen actitudes generalizadas,

sino más bien la excepción a la norma. Al menos en nuestro contexto. Para hablar de los «padres mánager», por ejemplo, Eva Millet pone como ejemplo a los padres de Michael Jackson o al de Miley Cirus. Evidentemente, estos casos de éxitos millonarios en el mundo de la música no parecen representativos de un problema generalizado ni tampoco novedoso. El fenómeno de los niños artistas (o deportistas) no es precisamente una novedad. Desde luego, Joselito o Marisol no parecen ejemplos de *millennials*. Muchos otros de los ejemplos aportados suelen referirse a otros países que tampoco representan la realidad actual del nuestro.

Si lo que queremos es ayudar a los padres (o a los hijos) no es recomendable (ni justo) juzgarles o sermonearles; lo que necesitan es, más bien, respeto, comprensión y ayuda.

Sin embargo, no vamos a negar que en algunos casos se dan excesos, y que estos no son buenos para los hijos ni para los padres. Pero si lo que queremos es ayudar a los padres (o a los hijos) no es recomendable (ni justo) juzgarles o sermonearles; lo que necesitan es, más bien, respeto, comprensión y ayuda. Igual que defendemos la importancia de cuidar el tono y la forma de comunicarnos con los niños, también es necesario recordar su importancia cuando nos referimos a los padres, a nuestras parejas o a cualquier otro adulto.

Resulta complicado analizar todas estas etiquetas y no relacionarlas con la devaluación que ha experimentado la maternidad y la paternidad en nuestro entorno; existe preocupación social por la pérdida de autoridad de padres y maestros, pero no tanto por la propia pérdida de valor respecto al hecho de ser madres y padres. Es necesario devolver ese valor a la maternidad y a la paternidad, alejarnos de esa especie de doctrina DADT y convertir la crianza y la educación de los hijos en algo valioso en sí mismo, un motivo de reconocimiento hacia las familias que, pese a las dificultades que encuentran, realizan este esfuerzo.

Además, pensamos que madres y padres, por diferentes opciones que hayamos tomado, tenemos más elementos en común que aquellos que nos separan. Podemos aprender los unos de los otros sin necesidad de juzgarnos, menospreciarnos ni etiquetarnos. Y es que llevar a un bebé en un fular o mochila no da derecho a mirar a otras madres y padres por encima del hombro. Pero llevarle en un cochecito, tampoco. Dar leche materna hasta el infinito y más allá o dar biberón, tampoco. Dormir en la misma cama que los hijos o que lo hagan en su habitación, tampoco. Conseguir que los hijos no usen móviles o tabletas o dejárselos de vez en cuando, tampoco. Que los hijos coman

todos los días en casa comida casera o dejarles en el comedor escolar, tampoco. Llevar o no a tus hijos a la escuela infantil, tampoco. Y así con cualquier otra decisión.

La educación de los hijos es un camino lleno de elecciones... ¡pero también de circunstancias! Cada familia toma las suyas en función de muchos factores, y bastante tienen con sus circunstancias como para encima tener que aguantar críticas o etiquetas. Puede haber decisiones más acertadas que otras, sin duda, pero eso no nos da el derecho a juzgar a los demás por tomar una opción distinta a la nuestra. Para empezar, porque desconocemos los motivos que les llevaron a actuar así. A veces, estos motivos no son ni siquiera racionales ni conscientes, muchas veces actuamos sin reflexionar, movidos por la inercia. A lo largo de estas páginas hemos pretendido poner el foco de atención sobre la forma que tenemos de comunicarnos con los más pequeños (y también con sus familias), como recordatorio de que, también con los niños, las formas son importantes. Esperamos haberlo conseguido.

Para saber más...

– Libro: González, C. (2019). *Hablando de niños: Un apasionado recorrido por la crianza en la literatura*. Madrid: Planeta.
– Libro: Gopnik, A. (2018). *¿Padres jardineros o padres carpinteros?* Barcelona: Martínez Roca.
– Libro: González, C. (2013). *Creciendo juntos: de la infancia a la adolescencia con cariño y respeto*. Barcelona: Temas de hoy.
– Libro: l'Ecuyer, C. (2013). *Educar en el asombro*. Barcelona: Plataforma.
– Libro: Honoré, C. (2010). *Bajo presión*. Barcelona: RBA.
– Documental: (2019). *Hola, Mundo*. Dirigido por Lucía Sánchez y Rubén Señor. Disponible en <https://youtu.be/rGSLv0PjgF0>.

AGRADECIMIENTOS

Tenemos que agradecer a muchas personas que de una forma u otra han contribuido a que este libro sea una realidad.

En primer lugar queremos dar las gracias a nuestra editora, Elisabet, siempre amable y dispuesta, y a todo el equipo de Paidós por darnos esta oportunidad, por guiarnos en el proceso y por aportarnos toda su experiencia y buen hacer.

A nuestro querido Julio, siempre dispuesto a ayudar, quien a pesar de tener muchísimo trabajo, es capaz de hacernos un hueco para escribir el mejor capítulo del libro. También a nuestro admirado Álvaro, quien ya desde antes de conocernos nos enviaba palabras de apoyo cuando publicamos nuestro primer libro, y no dudó en aceptar nuestra propuesta de escribir el prólogo de este (aunque no le hayamos dado apenas tiempo para hacerlo).

Nuestros compañeros del Centro de Psicología Alberto Soler, que nos acompañan en este proyecto y en cualquier locura que se nos ocurre (por disparatada que sea): Rebeca, Juanvi, Conchín y Nuria, sois los mejores. A los pacientes que confían en nosotros para ayudarles con sus dificultades o simplemente acompañarles en sus procesos de cambio, lo cual es un privilegio para nosotros. De todos ellos aprendemos siempre algo nuevo. Por suerte son muchos a los que agradecer, y gracias a ellos podemos tener una perspectiva más amplia.

A nuestros amigos, que como algunos dicen «están ya cansados del libro y eso que ellos no lo escriben». Por su paciencia y comprensión. Porque se preocupan por nosotros y se alegran de nuestros logros. Porque siempre están en los momentos importantes. Irene y Manu, Esther y Andrés, Esther(trek) y Sergio, Joana y Ramón, Rosa, Anayat, María y Carol.

A Sara y a todo el equipo de Ser Saludable en la Cadena Ser, con los que disfrutamos cada programa que hacemos juntos. ¡Es un honor formar parte de este equipo!

A Leo, Silvia, María, y a todo el equipo de Gestionando Hijos, con quienes tantos viajes, aventuras y aprendizajes hemos hecho (¡y haremos!).

A Pepe y Chiara de la Escuela Bitácoras, por la confianza y por su profesionalidad, gracias a ellos podemos ofreceros unos cursos con la calidad de la que solo ellos son capaces.

A nuestras queridas horchaterías L'Ermita y Rin, que nos han servido muchas veces de oficina improvisada, con nuestra hija gateando o dando sus primeros pasos, mientras nosotros discutíamos ideas entre cafés y horchatas. Poder trabajar en vuestros locales (y además acompañados por ella) ha sido un privilegio.

A nuestros seguidores en redes. Ellos son los que nos impulsan cada día y hacen que se nos presenten oportunidades antes nunca imaginadas, como la posibilidad de publicar un libro, dar charlas ante cientos de personas, campañas de publicidad o colaborar en medios de comunicación. No podemos estar más que agradecidos a todas las personas que nos apoyáis compartiendo nuestros vídeos, acudiendo a nuestras charlas, comprando nuestros libros o nuestros cursos.

A nuestras familias, que nos ayudan en la difícil tarea de conciliar la vida familiar y laboral. Especialmente a nuestras madres, por todos los sacrificios que hicieron para cuidarnos siendo nosotros pequeños, y cuyos efectos todavía perduran. A nuestros hijos, que nos enseñan que tenemos más fuerza y energía de la que pensábamos (pero menos de la que necesitamos... ¡Ayuda!, ¡socorro! :P). A Judith, Mari y Kadrie, que nos ayudan a llegar a donde no llegamos. Sin ellas sería imposible.

Notas

1. Véase <https://twitter.com/JulioBasulto_DN/status/1156337551092961280?>. (Última consulta: 28 de enero de 2020.)

1. Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.

2. Paricio, J. M. (2018). *Historia de la cultura de la lactancia*. <http://www.apilam.org>.

3. Guerrero, R. (2018). *Educación emocional y apego: Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el aula*. Barcelona: Libros Cúpula.

4. Bilbao, Á. (2017). *Todos a la cama: Cómo ayudar a tu bebé a dormir con amor y confianza*. Barcelona: Plataforma.

5. Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.

6. «Mueren 150 personas en el naufragio más mortífero de 2019 en el Mediterráneo.» *El Mundo*, 25 de julio de 2019. <https://www.elmundo.es/internacional/2019/07/25/5d39bcd021efa0d5058b4697.html>.

7. Jové, R. (2011). *Ni rabietas ni conflictos: soluciones fáciles y definitivas para problemas de comportamiento de 0 a 12 años*. Madrid: La Esfera de los Libros.

8. Una amiga nos cuenta que esto no solo le ha pasado como madre con su bebé, sino que de pequeña ya le ocurría con su gatita. Le decían «no la cojas tanto o se hará tiñosa» (la tiña en gatos se refiere a una infección por hongos que afecta a la piel).

9. Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.

10. «España, segundo país de la Unión Europea con mayor abandono escolar.» *El Periódico*, 25 de abril de 2018. <https://www.elperiodico.com/es/sociedad/20180425/espana-segundo-pais-union-europea-mayor-abandono-escolar-6784008>.

11. Unicef Comité Español (2006). «Convención sobre los Derechos del Niño». Madrid: Nuevo Siglo.

12. Romera, M. y Tonucci, F. (2017). *La familia, la primera escuela de las emociones*. Barcelona: Ediciones Destino.

13. Gershoff, E. T. y Grogan-Kaylor, A. (2016). «Spanking and child outcomes: Old controversies and new meta-analyses». *Journal of family psychology*, 30(4), 453.

14. Como la redacción de la CDN no está escrita de una forma comprensible para los niños, Francesco Tonnucci propone en su libro *Cuando los niños dicen ¡basta!* una versión simplificada para que ellos puedan entenderla.

15. «La lactancia materna es reconocida por la ONU como un derecho humano que debe ser protegido. Código de Comercialización de Sucedáneos de la leche materna.» Asociación Española de Pediatría. Comité de Lactancia Materna. 2016. <https://www.aeped.es/comite-lactancia-materna/noticias/lactancia-materna-es-reconocida-poronu-como-un-derecho-humano-que-debe-ser->.

16. «¿Qué es el Código Internacional de Comercialización de Sucedáneos de Leche Materna?» Asociación Española de Pediatría. Comité de Lactancia Materna. 2016. <https://www.aeped.es/comite-lactancia-materna/documentos/que-es-codigointernacional-comercializacion-sucedaneos-leche-materna>.

1. Plassmann, H., O'Doherty, J., Shiv, B. y Rangel, A. (2008). «Marketing actions can modulate neural representations of experienced pleasantness». *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105(3), 1050-1054.

2. Para hacerlo más comprensible hemos simplificado la explicación del experimento; realmente se cataron tres vinos diferentes, dos de ellos con dos etiquetas distintas, la real y la ficticia. El lector interesado puede acudir al texto original para consultar el diseño experimental completo.

3. Guerrero, R. (2018). *Educación emocional y apego: Pautas prácticas para gestionar las emociones en casa y en el aula*. Barcelona: Libros Cúpula.

4. Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1968). «Pygmalion in the classroom». *The urban review*, 3(1), 16-20

5. Haney, C., Banks, C. y y Zimbardo, P. (1972). «Interpersonal dynamics in a simulated prison» (no. ONR-TR-Z-09). Stanford Univ. Ca. Dept. of Psychology.

6. Empleamos el término «monomarental» en lugar de «monoparental» dado que el 84% de las familias monoparentales están encabezadas por una madre.

7. Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.

1. Asch, S. E. (1956). «Studies of independence and conformity: I. A minority of one against a unanimous majority». *Psychological monographs: General and applied*, 70(9), 1.

2. Estos experimentos están descritos por el propio Milgram en su obra *Obedience to authority*, publicada en 1973.

3. Milgram, S. (2016). *Obediencia a la autoridad: el experimento Milgram*. Madrid: Capitan Swing.

4. Blass, T. (1999). «The Milgram Paradigm After 35 Years: Some Things We Now Know About Obedience to Authority 1». *Journal of applied social psychology*, 29(5), 955-978.

5. Beauvois, J.-L., Courbet, D. y Oberlé, D. (2012). «The prescriptive power of the television host. A transposition of Milgram's obedience paradigm to the context of TV game show». *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 62(3), 111-119.

6. Christophe, Nick (2010). Francia.

7. Faber, A., Mazlish, E. (2013). *Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen*. Barcelona: Editorial Medici.

1. Naouri, A. (2008). «Primero los padres, luego los hijos». *Gente digital*. Accesible desde <http://www.gentedigital.es/sociedad/noticia/14232/aldo-naouri-primerolos-padres-luego-los-hijos/>.

2. Ródenas, V. (2005). «Educar es acostumbrar al niño a la frustración; la permisividad crea tiranos». Entrevista a A. Naouri en *Diario Vasco*. Accesible desde <https://bit.ly/35gjyGU>.

3. Naouri, A. (2004). *Padres permisivos, hijos tiranos*. Barcelona: Ediciones B.

4. Romero, S. Los personajes más despiadados de la historia. *Muy Historia*. <https://www.muyhistoria.es/contemporanea/fotos/los-personajes-mas-despiadados-de-lahistoria/>.

5. Peraita, L. (2013). «Los peligros de un niño consentido». ABC. <https://www.abc.es/familia-padres-hijos/20130211/abci-peligros-ninos-consentidos-201302081113.html>.

6. Garrido, V. (2005). *Los hijos tiranos. El síndrome del emperador*. Barcelona: Ariel.

7. Tradicionalmente se ha considerado el TAP como equivalente a la psicopatía, aunque actualmente no hay consenso acerca de que sean la misma entidad diagnóstica (por ejemplo, Cárceles, M. M. (2017). «La inadecuada identificación de la psicopatía con el trastorno antisocial de la personalidad». *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 2-40).

8. Moya, L. (2019). *Educar en la empatía*. Barcelona: Ed. Plataforma.

9. Bandura, A. (1965). «Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses». *Journal of personality and social psychology*, 1(6), 589.

10. La empatía tiene dos componentes: este tipo de niños sí que tienen preservada la empatía cognitiva (son manipuladores). La que les falta es la empatía emocional (no les importa que el otro sufra, lo pueden entender, pero no les importa). Esta distinción se explica en: Moya, L. (2019). *Educar en la empatía*. Barcelona: Ed. Plataforma.

1. Esteve, A., Devolder, D. y Domingo, A. (2016). «La infecundidad en España: tic-tac, tic-tac, tic-tac!!!», *Perspectives Demogràfiques*, 1: 1-4.

2. Encuesta de Fecundidad. Año 2018. Datos definitivos publicados en abril de 2019. Instituto Nacional de Estadística de España. Accesible desde <https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?
c=Estadistica_C&cid=1254736177006&menu=resultados&idp=1254735573002>.

3. Shoda, Y., Mischel, W y. y Peake, P. K. (1990). «Predicting adolescent cognitive and self-regulatory competencies from preschool delay of gratification: identifying diagnostic conditions». *Developmental Psychology*, 26(6), 978.

4. Watts, T. W., Duncan, G. J. y Quan, H. (2018). «Revisiting the marshmallow test: A conceptual replication investigating links between early delay of gratification and later outcomes». *Psychological Science*, 29(7), 1159-1177.

5. Asuar, B. (2020). «Aumenta la desigualdad en educación: la mitad de los alumnos pobres repiten curso». *Público*. Accesible en <https://www.publico.es/sociedad/aumenta-desigualdad-educacion-mitad-alumnos-pobres-repiten-curso.html>.

6. Alfageme, A. (2019) «Cualquier colegio finlandés es uno de los mejores del mundo. No hay diferencias». *El País*. Accesible en <https://elpais.com/sociedad/2019/12/06/actualidad/1575659924_224267.html>.

7. Wild, R. (2011). *Libertad y límites. Amor y respeto: Lo que los niños necesitan de nosotros*. Barcelona: Herder Editorial.

8. Baumrind, D. (1966). «Effects of authoritative parental control on child behavior». *Child Development*, 887-907.

9. Pinquart, M. (2016). «Associations of Parenting Dimensions and Styles with Internalizing Symptoms in Children and Adolescents: A Meta-Analysis». *Marriage & Family Review*, 1-28.

10. Estos resultados se han observado en España, pero no en otros países, y se han explicado estas diferencias basándose en cuestiones metodológicas (diferencias en los cuestionarios empleados), más que en verdaderas diferencias culturales: cuando se emplean los mismos cuestionarios que en otros trabajos en los que se observa una clara ventaja del modelo democrático, los resultados son equivalentes. Cita: Osorio, A., y González-Cámara, M. (2016). «Testing the alleged superiority of the indulgent parenting style among Spanish adolescents», *Psicothema*, 28(4), 414-420.

11. Pinquart, M. (2016). «Associations of Parenting Dimensions and Styles with Internalizing Symptoms in Children and Adolescents: A Meta-Analysis». *Marriage & Family Review*, 1-28.

1. Premack, D. y Woodruff, G. (1978). «Does the chimpanzee have a theory of mind?». *Behavioral and Brain Sciences*, 1(4), 515-526. <doi:10.1017/S0140525X00076512>.

2. Baron-Cohen, S., Leslie, A. M. y Frith, U. (1985). «Does the autistic child have a “theory of mind”?». *Cognition*, 21(1), 37-46.

3. Lee, Kang (2016). «Can you really tell if a kid is lying?». Accesible en <https://www.ted.com/talks/kang_lee_can_you_really_tell_if_a_kid_is_lying>.

4. Citado en Lewis, M. (2015). «The origins of lying and deception in everyday life». *American Scientist*, 103(2), 128-135.

5. Byrne, R. W. y Corp, N. (2004). «Neocortex size predicts deception rate in primates. Proceedings of the Royal Society of London». Series B: *Biological Sciences*, 271(1549), 1693-1699.

6. Whiten, A. (2013). «Humans are not alone in computing how others see the world». *Animal Behaviour*, 86(2), 213-221.

7. Hare, B., Call, J. y Tomasello, M. (2001). «Do chimpanzees know what conspecifics know?». *Animal Behaviour*, 61(1), 139-151.

8. Saarni, C. (1984). «An observational study of children's attempts to monitor their expressive behavior». *Child Development*, 55:1504-1513. <http://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1130020>.

9. Citado en Lewis, M. (2015). «The origins of lying and deception in everyday life». *American Scientist*, 103(2), 128-135.

10. No publicado, pero citado por Lewis.

11. Se puede leer una descripción de este procedimiento en Lewis, M., Stanger, C. y Sullivan, M. W. (1989). «Deception in 3-year-olds». *Developmental psychology*, 25(3), 439.

12. Evans, A. D., Bender, J. y Lee, K. (2016). «Can parents detect 8- to 16-year old lies? Parental biases, confidence, and accuracy». *Journal of Experimental Child Psychology*, 147, 152-158.

13. Ibídem.

14. Faust, D., y Ziskin, J. (1988). «The expert witness in psychology and psychiatry». *Science*, 241(4861), 31-35.

15. Talwar, V. y Lee, K. (2011). «A punitive environment fosters children's dishonesty: A natural experiment». *Child Development*, 82(6), 1751-1758.

1. Montessori, M. (1986). *La mente absorbente del niño*. México, D.F: Editorial Diana.

2. Establecemos este punto como algo arbitrario, esta determinación no es tan sencilla como parece, ya que muchos signos característicos de los actuales seres humanos comienzan mucho antes de esa fecha.

3. Gray, P. (2016). *Aprender en libertad: cómo recuperar nuestro instinto de juego para transformar la educación*. Santa Cruz de Tenerife: Esto no es una escuela.

4. Shier, H. (1984). *Adventure playgrounds: An introduction*. National Playing Fields Association.

5. Highmore, B. (2013). «Playgrounds and Bombsites: Postwar Britain's Ruined Landscapes». *Cultural Politics*, 9(3), 323-336.

6. Hoja de consentimiento del Acacia Adventure Playground, en Merton (Reino Unido). Accesible desde <https://bit.ly/2GfBtTb>.

7. Ahne, V. (2013). «Derecho al rasguño». *Mente y cerebro*, 59, 10-15.

8. Una ONG que defiende «los derechos de los jóvenes a tener entornos (...) que fomenten la toma de riesgos, la experimentación y la libertad a través del juego autodirigido».

9. Ahne, V. (2013). «Derecho al rasguño». *Mente y cerebro*, 59, 10-15.

10. Tonucci, F. (2016). «La casa puede ser más peligrosa para el niño que la calle». *El País*. Accesible desde <https://elpais.com/elpais/2016/08/17/eps/1471385101_147138.html>.

11. Herrador-Colmenero, M., Villa-González, E. y Chillón, P. (2017). «Children who commute to school unaccompanied have greater autonomy and perceptions of safety». *Acta Paediatrica*. En prensa.

1. Marina, J. A. (2019). *¿Pero qué es la ideología de género?* Disponible en <https://www.joseantoniomarina.net/noticias/pero-que-es-la-ideologia-de-genero/>.

2. Instituto Nacional de Estadística (2019). Salario anual medio, mediano y modal. Salario por hora. Brecha salarial de género (no ajustada) en salarios por hora. Recuperado de: < https://www.ine.es/ss/Satellite?L = es_ES&c = INESeccion_C&cid = 1259925408327&p = 1254735110672&pagename = ProductosYServi%2FPYSLayout >.

3. Nos referimos a «carga mental» para hablar de todas las tareas de planificación, logística y gestión familiar y doméstica que suponen un trabajo extra y que, habitualmente, no son reconocidas, visibles, ni tenidas en cuenta. Algunos ejemplos serían: pensar el menú familiar, decidir cuándo toca lavar las cortinas, cuándo hay que pedir cita al pediatra para revisión o vacunas o tener en cuenta que este trimestre estaría bien hablar con la tutora de los hijos. No implica hacer las cosas, sino pensar qué y cuándo hay que hacerlas.

4. Rupérez, F. L., García, I. G. y Casas, E. E. (2015). «La educación científica en las Comunidades Autónomas». Conocimientos y competencias a la luz de PISA 2015.

5. Trotman, A. (2017). «Why don't European girls like science or technology». *Microsoft Research*.

6. López-Navajas, A. (2014). «Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: una genealogía de conocimiento ocultada». Ministerio de Educación.

7. Bian, L., Leslie, S. J. y Cimpian, A. (2017). «Gender stereotypes about intellectual ability emerge early and influence children's interests». *Science*, 355(6323), 389-391.

8. Ruppanner, L., Perales, F. y Baxter, J. (2019). «Harried and Unhealthy? Parenthood, Time Pressure and Mental Health». *Journal of Marriage and Family*, 81(2), 308-326.

9. Cordellat, A. (2016). «Padres despedidos por pedir una reducción de jornada». *El País*. Dato obtenido de <https://elpais.com/elpais/2016/12/06/mamas_papas/1481013181_941256.html>.

10. Roger, C. y Soler, A. (2018). «De padrazos y malasmadres». *Ser Padres*. Recuperado de <https://www.serpadres.es/bebe/0-3-meses/articulo/de-padrazos-y-malas-madres131517228058>.

11. De hecho, siempre se habla de la «incorporación de la mujer al mercado laboral», cuando, en realidad, podríamos achacar este problema a los dos sexos. Antes se trabajaba cerca de casa, en un contexto más rural, y los primeros que «salieron de casa para trabajar» con el inicio de la revolución industrial fueron los hombres. Un tiempo después las mujeres les siguieron. El problema es que, si los dos tienen que salir de casa y muy lejos para trabajar muchas horas, las tareas domésticas y el cuidado de los niños sigue pendiente y alguien tiene que hacerlo. Pero a la hora de «buscar culpables», siempre miramos hacia ellas.

12. Bueno, V. (2019). «Los profesores alertan sobre brotes de machismo en alumnos de 14 a 16 años». *Levante-EMV*. <https://www.levante-emv.com/comunitat-valenciana/2019/11/23/profesores-alertan-brotes-machismo-alumnos/1948273.html>.

13. EP (2019). «El 83% de las españolas siente miedo al volver a casa de noche». *Cadena SER*. <https://cadenaser.com/ser/2019/11/27/sociedad/1574875617_490547.html>.

14. «El 57% de las mujeres jóvenes sufre violencia sexual en los espacios de ocio nocturno». *Infocop*. 2019. Recuperado de <http://www.infocop.es/view_article.asp?id=8371>.

15. Marañón, I. (2018). *Educar en el feminismo*. Barcelona: Ed. Plataforma.

16. Hyde, J. S. (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. Madrid: Morata.

17. García Dauder, D. (2019). *Perspectiva de género en Psicología*. FOCAD. Consejo General de la Psicología de España.

18. Ibídem.

19. Corbella, J. (2019). «Ni de Marte ni de Venus: el cerebro unisex». *La Vanguardia*. Disponible en <https://www.lavanguardia.com/ciencia/20190428/461897463477/neurosexismo-diferencia-cerebro-hombres-mujeres.html>.

20. Joel, D., Berman, Z., Tavor, I., Wexler, N., Gaber, O., Stein Y. y Liem, F. (2015). «Sex beyond the genitalia: The human brain mosaic». *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(50), 15468-15473.

21. Angulo, E. (2016). «El caso de Kitty Genovese». *Cultura Científica*. <https://culturacientifica.com/2016/02/08/el-caso-de-kitty-genovese/>.

22. Tendencia a percibir un fenómeno como un todo unitario, sin atender a las diferentes partes que lo integran.

23. García Calvente, M. (ed.) (2010). *Guía para incorporar la perspectiva de género a la investigación en salud*. Granada: Serie Monografías Escuela Andaluza Salud Pública.

24. Menárguez Torres, A. (2019). «El colegio público que ha desterrado la pelota». *El País*. Disponible en <https://elpais.com/sociedad/2019/05/10/actualidad/1557488263_130279.html>.

25. Generalitat Valenciana (2016). «Igualdad solicita a Playmobil que incluya a mujeres en su colección sobre figuras históricas». <http://www.ceice.gva.es/es/inicio/area_de_prensa/not_detalle_area_prensa?id=686791>.

1. Recuero Gonzalo, R. y Bonet de Luna, C. (2005). «Los celos infantiles». *Revista de Pediatría de Atención Primaria*, 7(27), 413-421.

2. Case, R., Hayward, S., Lewis, M. y Hurst, P. (1988). «Toward a neo-Piagetian theory of cognitive and emotional development». *Developmental Review*, 8(1), 1-51.

3. Hart, S. y Carrington, H. (2002). «Jealousy in 6-month-old infants». *Infancy*, 3(3), 395-402.

4. Morris, P. H., Doe, C. y Godsell, E. (2008). «Secondary emotions in non-primate species? Behavioural reports and subjective claims by animal owners». *Cognition and emotion*, 22(1), 3-20.

5. Hart, S. L. (2016). «Proximal foundations of jealousy: Expectations of exclusivity in the infant's first year of life». *Emotion Review*, 8(4), 358-366.

6. Bowlby, J. (1983). *Attachment and loss*, Vol 1. *Attachment*, New York. Citado en Hart, S. L. (2016). «Proximal foundations of jealousy: Expectations of exclusivity in the infant's first year of life». *Emotion Review*, 8(4), 358-366.

7. Es necesario distinguir entre dos conceptos que parecen similares pero se refieren a realidades distintas; por un lado, cuando hablamos de «apego» nos referimos a un fuerte lazo emocional hacia determinadas personas especiales; sería la disposición a buscar la proximidad y el contacto con esa persona, siendo algo que se mantiene relativamente estable en el tiempo y no se ve afectado por situaciones concretas. Por otro lado, cuando hablamos de «conductas de apego» nos referimos a los diversos comportamientos que puede poner en marcha un individuo para obtener o mantener la cercanía deseada.

8. Hart, S., Field, T., Del Valle, C. y Letourneau, M. (1998). «Infants protest their mothers' attending to an infant-size doll». *Social Development*, 7(1), 54-61.

9. En *Hijos y padres felices* hablamos con más detalle de la teoría del apego de John Bowlby, así como los experimentos de Harlow o la situación extraña de Mary Ainsworth, que dan contexto a estas ideas.

10. Teti, D. M. y Ablard, K. E. (1989). «Security of attachment and infant-sibling relationships: A laboratory study». *Child Development*, 1519-1528.

1. Kluger, J. (2011). *El vínculo fraterno* (archivo de vídeo). Accesible desde <https://www.ted.com/talks/jeffrey_kluger_the_sibling_bond?language=es>.

2. Basulto, J. (2015). «Niños acosados por sus padres para que coman: a más insistencia, más resistencia». Blog de Julio Basulto. Disponible en <https://juliobasulto.com/ninosacosados-por-sus-padres-para-que-coman-a-mas-insistencia-mas-resistencia/>.

3. Faber, A. y Mazlish, M. (2010). *Hermanos, no rivales*. Barcelona: Medici.

1. «El cementerio está lleno de valientes.»

2. García, R. M. V., Ferrero, B. S. y Raso, P. C. (2010). *Miedos en la infancia y la adolescencia* (vol. 36179). Madrid: Editorial UNED.

3. Ibídem.

4. Méndez, F. X. (1999). *Miedos y temores en la infancia: Ayudar a los niños a superarlos*. Madrid: Pirámide

5. García, R. M. V., Ferrero, B. S. y Raso, P. C. (2010). *Miedos en la infancia y la adolescencia* (vol. 36179). Madrid: Editorial UNED.

6. Marks, I. M. (1987). *Fears, phobias, and rituals: Panic, anxiety, and their disorders*. London: Oxford University Press on Demand.

7. Rachman, S. (1977). «The conditioning theory of fear acquisition: A critical examination». *Behaviour Research and Therapy*, 15(5), 375-387.

8. Marina, J. A. (2012). «Los miedos infantiles». José Antonio Marina Blog. Artículo web disponible en <https://www.joseantoniomarina.net/articulo/los-miedos-infantiles/>.

9. Ojuelos, F. J. (2016). Un breve apunte jurídico sobre el derecho a la intimidad de los hijos (y, a propósito, sobre la facultad correctora de los padres): las declaraciones del Juez Calatayud. Disponible en <https://fojuelos.com/2016/08/24/un-breve-apuntejuridico-sobre-el-derecho-a-la-intimidad-de-los-hijos-y-a-proposito-sobre-la-facultadcorrectora-de-los-padres-la-declaraciones-del-juez-calatayud/>.

10. No obstante, y antes de ese momento, el Código Penal ya recogía que «el que habitualmente ejerza violencia física o psíquica sobre quien sea o haya sido su cónyuge (...) o sobre los descendientes (...) será castigado con la pena de prisión de seis meses a tres años, (...) y, en su caso (...) inhabilitación especial para el ejercicio de la patria potestad, tutela, curatela, guarda o acogimiento por tiempo de uno a cinco años (...)».

11. Pérez de Pablos, S. (2007). «El bofetón queda fuera de la ley». *El País*. Disponible en <http://elpais.com/diario/2007/12/21/sociedad/1198191602_850215.html>.

12. Gershoff, E. T., y Grogan-Kaylor, A. (2016). «Spanking and child outcomes: old controversies and new meta-analyses». *Journal of family psychology*, 30(4), 453.

13. Méndez Carrillo, F. X. (2012). *Miedos y temores en la infancia. Ayudar a los niños a superarlos*. Madrid: Ed. Pirámide.

14. Disponible en <https://www.pantallasamigas.net/reto-Momo-whatsapp-Momochallenge-bulo/>.

15. Waterson, J. (2019, February 28). *Viral 'Momo challenge' is a malicious hoax, say charities*. Disponible en <https://www.theguardian.com/technology/2019/feb/28/viral-momo-challenge-is-a-malicious-hoax-say-charities>.

16. Pérez Álvarez, M., Fernández Hermida, J. R., Fernández Rodríguez, C. y Amigo Vázquez, I. (2003). *Guía de tratamientos psicológicos eficaces III: Infancia y Adolescencia*. Madrid: Ed. Pirámide.

17. Para este miedo se puede consultar la guía titulada *Ideas para perder el miedo a las agujas*, elaborada por la fundación Menudos Corazones, en la que se ofrecen diferentes técnicas.

18. Sánchez, G. (2006). *Los miedos infantiles en la literatura para los niños*. Salamanca: Graïcas LOPE.

19. Gutiérrez, A. y Moreno, P. (2011). *Los niños, el miedo y los cuentos: cómo contar cuentos que curan*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.

20. Ibídem.

1. Basulto J. (2013). *Se me hace bola (Cuando no comen como queremos que coman)*. Barcelona: Penguin Random House Mondadori (DeBolsillo).

2. Echeverría Fernández, M., Herrero Álvarez, M. y Carabaño Aguado I. (2014). «Hábitos de merienda en escolares de nuestro medio». Estudio HABIMER Plus. *Rev Pediatr Aten Primaria*. 2014;16:135-44.

3. Basulto, J. (2015). «Niños acosados por sus padres para que coman: a más insistencia, más resistencia». Blog de Julio Basulto. En línea: <https://juliobasulto.com/ninos-acosados-por-sus-padres-para-que-coman-a-mas-insistencia-mas-resistencia/>.

4. Basulto, J. y Ojuelos F. J. (2019). «No quiero que obliguen a comer a mi hijo en la escuela. ¿Qué puedo hacer? Comer o no comer». Disponible en <https://comeronocomer.es/la-carta/no-quiero-que-obliguen-comer-mi-hijo-en-la-escuela-que-puedo-hacer>.

5. American Academy of Pediatrics (AAP). *Pediatric Nutrition Handbook*, AAP, 2009.

6. Agència de Salut Pública de Catalunya (2016). «Acompanyar els àpats dels infants. Consells per a menjadors escolars i per a les famílies». Barcelona: Generalitat de Catalunya. Disponible en <https://scientiasalut.gencat.cat/bitstream/handle/11351/1986/acompanyar_apats_infants_2016_ca.pdf?sequence=1>.

7. Sievert, K., Hussain, S. M., Page, M. J., Wang, Y., Hughes, H. J., Malek M. y Cicuttini, F. M. (2019). «Effect of breakfast on weight and energy intake: systematic review and meta-analysis of randomised controlled trials». *BMJ*. 2019 Jan 30;364:l42.

8. Dickinson, J. K. y Maryniuk, M. D. (2017). «Building Therapeutic Relationships: Choosing Words That Put People First». *Clin Diabetes*. 35(1):51-54.

9. Basulto, J. «Un billete arrugado no es “una arruga”, y una persona que presenta obesidad no es “un obeso”». Blog de Julio Basulto. 3 de julio de 2019. Disponible en <https://juliobasulto.com/billete/>.

10. Puhl, R. M. y Heuer, C. A. (2010). «Obesity stigma: important considerations for public health». *Am J Public Health*. 100(6):1019-28.

11. Chan, M. (2015). «WHO Director-General addresses Commission on Ending Childhood Obesity». 22 de junio de World Health Organization. Disponible en <https://www.who.int/dg/speeches/2015/commission-child-obesity-meeting/en/>.

12. Gillman, M. W. y Block, J. P. (2015). «Children With Obesity: How Are They Different?». *JAMA Pediatr*. 169(7):626-8.

13. Kyle, T. (2019). «Five Things to Know About Bullying and Weight Bias». *ConscienHealth*. Disponible en <https://conscienhealth.org/2019/07/five-things-to-knowabout-bullying-and-weight-bias/>.

14. Grupo de trabajo de la Guía de Práctica Clínica sobre la Prevención y el Tratamiento de la Obesidad Infantojuvenil. Centro Cochrane Iberoamericano, coordinador. Guía de Práctica Clínica sobre la Prevención y el Tratamiento de la Obesidad Infantojuvenil [versión resumida]. Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Política Social. Agència d'Avaluació de Tecnologia i Recerca Mèdiques; 2009. Guías de Práctica Clínica en el SNS: AATRM N.º 2007/25.

15. Pfeifflé, S., Pellegrino, F., Kruseman, M., Pijollet, C., Volery, M., Soguel, L. y Torre, S. B. D. (2019). «Current Recommendations for Nutritional Management of Overweight and Obesity in Children and Adolescents: A Structured Framework». *Nutrients*. 9;11(2).

16. Butte, N. F., Wong, W. W., Hopkinson, J. M., Heinz, C. J., Mehta, N. R. y Smith, E. O. (2000). «Energy requirements derived from total energy expenditure and energy deposition during the first 2 y of life». *Am J Clin Nutr*. 72(6):1558-69.

17. Tam, C. S. y Ravussin, E. (2012). «Energy balance: an overview with emphasis on children». *Pediatr Blood Cancer*. 58(1):154-8.

18. Expert Panel on Integrated Guidelines for Cardiovascular Health and Risk Reduction in Children and Adolescents; National Heart, Lung y Blood Institute (2011). «Expert panel on integrated guidelines for cardiovascular health and risk reduction in children and adolescents: summary report». *Pediatrics*. 128 Suppl 5:S213-56.

19. Sharifi, M., Rifas-Shiman, S. L., Marshall, R., Simon, S. R., Gillman, M. W., Finkelstein, J. A. y Taveras, E. M. (2013). «Evaluating the implementation of expert committee recommendations for obesity assessment». *Clin Pediatr* (Phila). 52(2):131-8.

20. Loth, K. A., MacLehose, R. F., Fulkerson, J. A., Crow, S. y Neumark-Sztainer, D. (2013). «Food-related parenting practices and adolescent weight status: a population-based study». *Pediatrics*. 131(5):e1443-50.

21. Loth, K. A., MacLehose, R. F., Fulkerson, J. A., Crow, S. y Neumark-Sztainer, D. (2013). «Eat this, not that! Parental demographic correlates of food-related parenting practices». *Appetite*. 60(1):140-147.

22. Birch, L. L. y Davison, K. K. (2001). «Family environmental factors influencing the developing behavioral controls of food intake and childhood overweight». *Pediatr Clin North Am*. 48(4):893-907.

23. Basulto, J. (2013). «El modo de educar a los niños influye en el riesgo de padecer obesidad infantil». *Consumer*. Disponible en <https://www.consumer.es/alimentacion/el-modo-de-educar-a-los-ninos-influye-en-el-riesgo-de-padecer-obesidad-infantil.html>.

24. Soler, A. y Roger, C. (2017). *Hijos y padres felices*. Madrid: Kailas Editorial.

25. Basulto, J. y Caceres, J. (2016). *Más vegetales, menos animales*. Barcelona: DeBolsillo.

26. Basulto, J. (2019). «Decálogo cuñadietista». Blog de Julio Basulto. Disponible en <https://juliobasulto.com/cunadietista/>.

27. EFSA Panel on Dietetic Products, Nutrition y Allergies (NDA) (2010). «Scientific Opinion on Dietary Reference Values for carbohydrates and dietary fibre». *EFSA Journal*. 8(3):1462.

28. Agència de Salut Pública de Catalunya (2018). «Petits canvis per menjar millor». Barcelona: Generalitat de Catalunya. Disponible en <http://salutpublica.gencat.cat/web/.content/minisite/aspcat/promocio_salut/alimentacio_saludable/02Publicacions/pub_alim_salu_tothom/Petits-canvis/petits_canvis_la_guia.pdf>.

29. Van der Kruk, J. J., Kortekaas, F., Lucas, C. y Jager-Wittenaar, H. (2013). «Obesity: a systematic review on parental involvement in long-term European childhood weight control interventions with a nutritional focus». *Obes Rev*. 14(9):745-60.

30. Basulto, J. (2015). «¿Qué hago si mi hijo tiene exceso de peso?». *Consumer*. Disponible en <https://www.consumer.es/alimentacion/que-hago-si-mi-hijo-tiene-excesode-peso.html>.

31. Benton, D. (2004). «Role of parents in the determination of the food preferences of children and the development of obesity». *Int J Obes Relat Metab Disord*. 28(7):85869.

32. Yee, A. Z., Lwin, M. O. y Ho, S. S. (2017). «The influence of parental practices on child promotive and preventive food consumption behaviors: a systematic review and meta-analysis». *Int J Behav Nutr Phys Act*. 11;14(1):47.

33. González, C. (1999). *Bésame mucho: Cómo criar a tus hijos con amor*. Madrid: Planeta.

1. «Nueva política guía del Pentágono sobre homosexuales en el ejército» (1993). *The New York Times*. Fuente: Wikipedia.

2. Millet, E. (2018). «Sobreproteger a los niños es desprotegerlos». *Aprendemos Juntos*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QPJhshwV56k>.

3. Merino, P. (2017). *Maternidad, Igualdad y Fraternidad*. Madrid: Clave Intelectual.

4. Hays, S. (1998). *Las contradicciones culturales de la maternidad*. Barcelona: Paidós.

5. Merino, P. (2017). *Maternidad, Igualdad y Fraternidad*. Madrid: Clave Intelectual.

6. Millet, E. (2016). *Hiperpaternidad*. Barcelona: Plataforma.

7. Millet, E. (2018). «Sobreproteger a los niños es desprotegerlos». *Aprendemos Juntos*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=QPJhshwV56k>.

Niños sin etiquetas
Alberto Soler y Concepción Roger

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal)

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita reproducir algún fragmento de esta obra.
Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47

© Alberto Soler Sarrió y Concepción Roger Sánchez, 2020

© del capítulo 12, «Niños mal comedores y niños glotones», Julio Basulto, 2020

Diseño de la portada: Sophie Guët
Imagen de la portada: © Jamie Grill – JGI – Getty y Oil and Gas Photographer – Shutterstock

© Editorial Planeta, S. A., 2020
Av. Diagonal, 662-664, 08034 Barcelona (España)
www.editorial.planeta.es
www.planetadelibros.com

Primera edición en libro electrónico (epub): junio de 2020

ISBN: 978-84-493-3725-3 (epub)

Conversión a libro electrónico: Newcomlab, S. L. L.
www.newcomlab.com

¡Encuentra aquí tu próxima lectura!

¡Síguenos en redes sociales!